

Pendidikan Agama Islam Inklusif-Multikultural

Mahmud Arif

Jurusan Pendidikan Agama Islam

Fakultas Tarbiyah dan Keguruan UIN Sunan Kalijaga Yogyakarta

e-mail: marifnurch@yahoo.co.id

DOI: 10.14421/jpi.2012.11.1-18

Diterima: 2 Januari 2012

Direvisi: 7 Maret 2012

Disetujui: 12 April 2012

Abstract

Islam is as a universal religion, as a religion for humanity (all humankind), or as a religion for the entire world because of its' mission as rahmatan li al-'alamin. To realize such mission in Indonesian context, education activity is aimed to raise up a multicultural wisdom and global awareness of the pupils, so in next time they will be able to contribute in preservation of heterogeneity and to develop it for attaining a prosperous life, besides to face globalization current appropriately. In this case, islamic education has a duty in transferring inclusive-multiculturalism Islamic teachings to students so that they are able to appreciate global values of Islam, like inclusivism, humanism, tolerance, and democracy.

Keywords: *Islamic Education, Inclusive-multiculturalism, Globalization*

Abstrak

Islam sebagai agama universal, sebagai agama bagi manusia (umat manusia), atau sebagai agama untuk seluruh dunia karena misi sebagai rahmat untuk semua makhluk. Untuk mewujudkan misi tersebut dalam konteks Indonesia, aktivitas pendidikan bertujuan untuk membangkitkan kebijaksanaan dan kesadaran multikultural global murid, sehingga dalam waktu berikutnya mereka akan dapat memberikan kontribusi dalam pelestarian heterogenitas dan mengembangkannya untuk mencapai kehidupan yang sejahtera, selain untuk menghadapi globalisasi saat ini. Dalam hal ini, pendidikan Islam memiliki tugas dalam mentransfer inklusif-multikultural ajaran Islam kepada siswa agar mereka mampu menghargai nilai-nilai global Islam, seperti inklusivisme, humanisme, toleransi, dan demokrasi.

Kata Kunci: Pendidikan Islam, Inklusif-multikulturalisme, Globalisasi

Pendahuluan

Dimaklumi secara luas, Islam adalah agama yang dianut oleh mayoritas penduduk Indonesia. Dengan demikian, Islam sebenarnya berpeluang besar dalam mempengaruhi tata hidup kemasyarakatan dan kebangsaan di tanah air. Menyadari hal itu, A. Syafi'i Ma'arif menegaskan bahwa sebagai penduduk mayoritas semestinya umat Islam tidak lagi sibuk mempersoalkan hubungan Islam, keindonesiaan, dan kemanusiaan. Ketiga konsep ini haruslah ditempatkan dalam satu nafas sehingga Islam yang mau dikembangkan di Indonesia adalah sebuah Islam yang ramah, terbuka, inklusif, dan mampu memberikan solusi terhadap masalah-masalah besar bangsa dan negara.¹ Karena itu, tidak perlu dikhawatirkan corak Islam Indonesia yang diwarnai oleh unsur-unsur lokal dan global yang memang tak bisa terhindarkan, sepanjang tidak larut dan hanyut dalam unsur-unsur lokal yang negatif dan terbelakang, serta tidak terseret oleh arus global yang mengundang malapetaka umat Islam Indonesia.²

Bergulirnya era Reformasi menyadarkan kalangan elit intelektual akan perlunya bergegas menata kehidupan berbangsa dan bernegara yang tengah terpuruk akibat terjadinya pelbagai "salah-urus" pada masa Orde Baru. Atas dasar itu, pada tahun 2000 silam, sekitar empat ratus ilmuwan independen, yang diprakarsai oleh Nurcholish Madjid, Emil Salim, dan lain-lain berkumpul di Bali untuk mencari solusi terhadap keterpurukan total negara kita. Salah satu rekomendasi yang dihasilkan dalam pertemuan tersebut adalah pentingnya pendidikan multikultural. Paling tidak ada dua hal yang patut digarisbawahi terkait dengan rekomendasi itu. *Pertama*, mereka sepakat bahwa carut-marut kehidupan masyarakat yang majemuk ini dalam berbangsa dan bernegara ikut diperparah oleh munculnya eskalasi konflik, baik secara vertikal maupun horisontal. Dalam kaitan ini, eskalasi konflik dinilai sebagai ancaman serius bagi keberlangsungan integrasi nasional di bawah naungan NKRI. *Kedua*, sistem pendidikan yang berjalan selama ini, termasuk pendidikan agama, dianggap belum berhasil memerankan fungsinya membina kearifan tunas-tunas bangsa dalam menyikapi realitas sosial-budaya yang plural. Akibatnya, kesadaran tunas-tunas bangsa akan kebhinekaan dan penghargaan mereka terhadap perbedaan sebagai dasar semangat kebangsaan terhimpit oleh desakan yang kian merangsek dari kepentingan primordialistik, semisal sektarianisme dan provinsialisme.

Hingga kini masih terus disaksikan, banyak konflik kekerasan, mulai dari antar individu, antar elit, antar kelompok, antar kampung hingga antar suku di tanah air,

¹ Ahmad Syafi'i Ma'arif, *Islam dalam Bingkai Keindonesiaan dan Kemanusiaan*, (Bandung: Mizan, 2009), hlm. 15

² *Ibid.*, hlm. 197

yang disebabkan oleh persoalan tidak adanya pemahaman multikultural,³ mengingat keragaman dan kemajemukan kultur (budaya), terutama ketika bersinggungan dengan ranah keagamaan, acapkali direspons dengan sikap dan perilaku monolog-monokultur yang sarat dengan klaim kebenaran, klaim keselamatan, dan klaim memperadabkan. Sekedar contoh dari sikap dan perilaku tersebut, salah seorang dari tiga terpidana mati bom Bali, Mukhlas alias Ali Ghufron, pernah berucap dengan penuh semangat: “Selama 10 tahun di Madinah, Nabi Saw berhaji hanya satu kali dan umroh hanya tiga kali, tetapi beliau melakukan peperangan melawan orang kafir sebanyak 70 kali...*Allahu Akbar*”. Ironisnya, sikap dan perilaku semacam itu dikembangkan secara sistematis melalui dunia pendidikan, termasuk pendidikan agama, yang cenderung menghasilkan manusia absolut, *mutlak-mutlakan*.⁴

Hal ini diperkuat oleh hasil penelitian PPIM IAIN (sekarang UIN) Jakarta tahun 2001 lalu terhadap negara-negara yang mayoritas penduduknya Muslim, termasuk Indonesia, bahwa semakin “saleh” seseorang, justru ada kecenderungan semakin ia tidak toleran, bahkan tak jarang ia menghalalkan tindakan anarkhis semisal pengrusakan tempat peribadatan dan pemukulan orang lain yang dianggapnya sesat. Apokaliptisme⁵ yang menjangkiti sekelompok penganut agama dari Kristen, Islam, Yahudi, dan lainnya di berbagai belahan dunia merupakan fenomena “kesalehan” beragama yang membenarkan aksi kekerasan atas nama agama.

Dalam konteks hidup berbangsa dan bernegara, jelas patut disayangkan maraknya konflik kekerasan yang bisa mengoyak persatuan dan kesatuan warga serta keutuhan NKRI. Seharusnya disadari betul bahwa karena kearifan para pendahulu pendiri bangsa (*the founding fathers*) memilih Bhineka Tunggal Ika sebagai prinsip yang mendasari kemajemukan hidup berbangsa dan bernegara, cita-cita NKRI dapat diwujudkan dan diwariskan kepada generasi penerus sampai kini setelah sebelumnya dipertahankan dengan pengorbanan besar dari para pejuang ibu pertiwi tercinta. Kenyataan ini sudah saatnya menginspirasi kita, kalangan terdidik, untuk merefleksikan kearifan tersebut dan mengartikulasikannya dalam kehidupan bermasyarakat, berbangsa, dan bernegara sehingga kehadiran dan kiprah kita layak dinilai kontributif dalam merajut keharmonian, kerukunan, dan integrasi nasional.

³ Zamroni, *Pendidikan dan Demokrasi dalam Transisi* (Jakarta: PSAP, 2007), hlm. 267

⁴ Zakiyuddin Baidhawiy, *Pendidikan Agama Berwawasan Multikultural*, (Jakarta: Erlangga, 2005), hlm. 13

⁵ Apokaliptisme adalah pandangan sekelompok penganut agama bahwa dunia sekarang tengah berada dalam peperangan dimana kekuatan-kekuatan yang bermusuhan, kekuatan kebaikan dan kejahatan, kekuatan Tuhan dan setan, tengah saling bertempur. Sebagai umat beragama mereka terpenggil untuk mengambil bagian dalam perang itu. Mereka memandang diri mereka sebagai tentara Tuhan yang harus menghancurkan para pengikut pasukan setan. Lihat Robert Setio, “Kekerasan dalam Apokaliptisme” dalam Alef Theria Wasim, dkk. (ed.), *Harmoni Kehidupan Beragama: Problem, Praktik dan Pendidikan* (Yogyakarta: Oasis Publisher, 2005), hlm. 204-205

Ibarat sebuah pelangi, kemajemukan warga-masyarakat dan warga-negarajustru mampu melahirkan mozaik keserasian dan keterpaduan warna-warni karena disikapi dan dikelola dengan penuh kearifan.

Dalam istilah yang populer belakangan ini, kearifan tersebut dinamakan dengan kesadaran multikultural, yang sekarang sedang menghadapi ujian berat akibat menyeruaknya ke permukaan kecenderungan provinsialisme, sektarianisme, atau radikalisme sebagian masyarakat di tengah carut-marut kehidupan berbangsa dan bernegara pasca tumbangannya rezim Orde Baru. Apabila kondisi seperti ini dibiarkan terus berlarut-larut dalam konteks kehidupan berbangsa dan bernegara, maka tentu keutuhan NKRI yang dibangun di atas prinsip Bhineka Tunggal Ika akan mengalami kerapuhan, terlebih manakala ditambah dengan menguatnya ketegangan ideologi Pancasila dan Islam.⁶

Ketegangan ini berasal, antara lain, dari aspirasi politik sebagian umat Islam yang terus gigih berjuang untuk menegakkan syariat Islam tidak hanya pada tingkat kehidupan individu Muslim, melainkan juga pada tingkat sistem dan institusi kenegaraan,⁷ seperti agenda gerakan NII yang belakangan ini terasa begitu mencemaskan. Menurut mereka, dalam memperjuangkan cita-cita tegaknya syariat Islam, tidaklah dibenarkan adanya toleransi kepada siapa pun, termasuk kepada non Muslim, dengan alasan demi menjaga persatuan dan kesatuan bangsa.

Selain fenomena tersebut, perlunya penguatan kesadaran multikultural juga didorong oleh perkembangan global (arus globalisasi) yang berdampak pada perjumpaan lintas budaya dan agama berlangsung amat intens⁸ dalam desa buana sehingga diperlukan pemahaman terhadap keragaman budaya (global) secara tepat. Diantara wujud pemahaman yang tidak tepat adalah proses mengglobalnya nilai-nilai budaya, gaya hidup, falsafah, dan institusi-institusi yang berasal dari Barat sebagai sumber arus globalisasi ke seluruh lini kehidupan masyarakat dari masalah politik, ekonomi, sosial, budaya, pendidikan hingga urusan selera “perut” dan “aurat” cenderung dimaknai sebagai proses penyeragaman dan pembaratan budaya. Dengan kata lain, modernisasi yang selaras dengan tuntutan globalisasi meniscayakan pengadopsian secara total terhadap kultur Barat dan meninggalkan kultur lokal karena dinilai tidak lagi *compatible* dengan kemodernan. Kecenderungan ini ternyata memicureaksi balik berupa sikap anti Barat pada sebagian masyarakat Muslim, karena mereka menganggap budaya Barat sebagai “lawan” dan mencurigai

⁶ *Harian Kompas* (30 April 2010), hlm. 2

⁷ Lihat uraian tentang kuatnya aspirasi politik tersebut dari kalangan “Islam Radikal” dalam Jamhari dan Jajang Jahroni (ed.), *Gerakan Salafi Radikal di Indonesia* (Jakarta: Rajagrafindo Persada, 2004)

⁸ Komaruddin Hidayat, “Merawat Keragaman Budaya” dalam Tonny D. Widiastono (ed.), *Pendidikan Manusia Indonesia* (Jakarta: Buku Kompas, 2004), hlm. 89

adanya misi tersembunyi di dalamnya untuk melemahkan Islam. Bahkan tidak hanya itu, ada juga dari mereka yang kemudian terkesan “mengeksplorasi” Islam untuk membenarkan segala aksi teror terhadap pihak-pihak yang dinilai menjadi representasi (simbol) hegemoni Barat dan Kristen, dengan dalih demi kejayaan agama Allah dan berjihad di jalanNya.

Dalam kaitan ini, ideologi Islam transnasional yang memiliki jejaring lintas negara, menggunakan konsep umat (bukan *nation state*), dan mengadaptasi gagasan dan instrumen modern secara parsial⁹ – yang kini nampak menggejala di tanah air untuk terus mematangkan gerakan dan memobilisasi massa dalam rangka jihad global melawan Barat, pendirian Daulah Islamiyah, pemurnian Islam, dan sejenisnya– bisa dinilai menjadi hambatan serius bagi keberhasilan proyek dialog antar agama dan demokratisasi di masa depan.

Wawasan Islam Global yang Inklusif-Multikultural

Salah satu kesadaran yang berakar kuat dalam pandangan seorang Muslim adalah Islam merupakan agama universal, agama untuk sekalian umat manusia, atau agama yang “mendunia” karena risalahnya sebagai rahmat bagi semesta alam. Sejarah menunjukkan, pandangan ini melahirkan sikap sosial-keagamaan yang unik di kalangan umat Islam terhadap agama-agama lain atas dasar toleransi, kebebasan, keterbukaan, kewajaran, keadilan dan kejujuran. Itulah manifestasi konkret nilai-nilai madani yang terbukti pernah menjadi pilar tegaknya masyarakat kosmopolit, masyarakat madani, Masa Keemasan dunia Islam dan masa awal Islam dahulu.

Mulyadhi Kartanegara menguraikan nilai-nilai madani yang menyokong tegaknya masyarakat kosmopolit meliputi: *pertama*, inklusivisme, yaitu keterbukaan diri terhadap “unsur luar” melalui kemampuan melakukan apresiasi dan seleksi secara konstruktif. *Kedua*, humanisme, dalam artian cara pandang yang memperlakukan manusia semata-mata karena kemanusiaannya, tidak karena sebab lain di luar itu, semisal ras, kasta, kekayaan, dan agama. Termasuk kedalam humanisme di sini adalah sifat egaliter yang memandang manusia sama derajatnya. *Ketiga*, toleransi, yaitu adanya kelapangdadaan dan kebesaran jiwa dalam menyikapi perbedaan. *Keempat*, demokrasi yang memberi ruang bagi kebebasan berpikir dan penyampaian kritik.¹⁰

Sikap sosial-keagamaan semacam itu jelas terlihat pada sikap dasar mayoritas umat Islam hingga sekarang,¹¹ kendati mungkin sebagai *silent majority*, sehingga

⁹ As'ad Said Ali, *Negara Pancasila: Jalan Kemashabatan Berbangsa* (Jakarta: LP3ES, cet. III, 2010), hlm. 300-301

¹⁰ Mulyadhi Kartanegara, *Mengislamkan Nalar: Sebuah Respons terhadap Modernitas* (Jakarta: Erlangga, 2007), hlm. 80-91

¹¹ Nurcholish Madjid, *Islam, Doktrin dan Peradaban* (Jakarta: Paramadina, cet. IV, 2000), hlm. 179

mereka mampu hidup berdampingan secara damai dan bekerjasama dengan pemeluk agama lain atas dasar saling memahami, saling menghargai, dan saling mempercayai. Sikap sosial-keagamaan tersebut jualah yang membekali kesiapan umat Islam mengarungi *global village* dengan segenap peluang dan tantangannya. Menurut Cak Nur, sikap dasar tersebut dipandang sejalan dengan basis teologis bahwa (1) kemajemukan merupakan sunah Tuhan, (2) pengakuan hak eksistensi agama-agama lain, (3) titik temu/kontinuitas agama-agama, dan (4) tidak ada paksaan dalam agama.¹² Dasar normatif yang dapat disebutkan untuk menguatkan hal ini, antara lain adalah Qs. Yunus: 19, Qs. Al-Baqarah: 62, 112, 213, 256, Qs. Al-Maidah: 48, Qs. Al-Nisa: 125, Qs. Al-Nahl: 36, dan Qs. Al-Kafirun: 6.

Kendati sikap keagamaan inklusif tadi memiliki basis yang kokoh, namun upaya realisasinya di lapangan ternyata tidak berlangsung mulus. Ideologisasi “kembali ke al-Qur’an dan sunah” yang dianut sebagian gerakan keagamaan kontemporer yang mengabsahkan sejumlah kampanye bernuansa kekerasan, baik berupa pemurtadan, penyerangan maupun terorisme merupakan salah satu tantangan terberat bagi sikap keagamaan inklusif tersebut yang dibutuhkan bagi tegaknya masyarakat kosmopolit. Sebab, kelompok gerakan keagamaan kontemporer ini mengidentifikasi Barat, nonmuslim, dan kalangan muslim yang dianggap tidak segaris dengan pemikirannya sebagai musuh.¹³ Di sini, sikap keagamaan inklusif seolah dipaksa harus berhadapan dengan sikap keagamaan eksklusif-radikal yang tidak menyisakan ruang dialog dan kompromi dalam menyelesaikan permasalahan bersama, baik dalam lingkup nasional maupun global.

Tidak hanya itu, tantangan lain yang dihadapi sikap keagamaan inklusif adalah masih kuatnya fiqih yang mengenalkan cara pandang kurang positif terhadap umat agama lain. Sejumlah kitab fiqih cenderung memuat pemikiran yang diskriminatif terhadap umat agama lain.¹⁴ Dalam tradisi fikih, hubungan antar agama, Muslim dan non Muslim, agaknya belum memperoleh penyelesaian secara adil karena dilatarbelakangi oleh beberapa alasan, yaitu (1) fikih ditulis dalam masa dimana hubungan antara Muslim dengan non Muslim tidak begitu kondusif, (2) fikih ditulis dalam situasi internal umat Islam yang tidak begitu solid, dan (3) adanya simbol-simbol keagamaan yang secara implisit menganjurkan sikap keras terhadap agama lain.¹⁵

¹² Nurcholish Madjid, *Islam, Doktrin dan Peradaban*, hlm. 177-196

¹³ Zuhairi Misrawi, *Al-Qur’an Kitab Toleransi: Tafsir Tematik Islam Rahmatan Lil ‘Alamin* (Jakarta: Pustaka Oasis, 2010), hlm. 15

¹⁴ Abd. Moqsih Ghazali, *Argumen Pluralisme Agama: Membangun Toleransi Berbasis Al-Qur’an* (Jakarta: Katakita, 2009), hlm. 9-10

¹⁵ Mun’im A. Sirry (ed.), *Fiqih Lintas Agama: Membangun Masyarakat Inklusif-Pluralis* (Jakarta: Paramadina, 2004), hlm. 143

Jamal al-Banna mengistilahkan fikih semacam ini dengan fikih berdimensi degradasi (konservatif) yang tidak sejalan dengan paradigma kebangunan umat.¹⁶ Terkait dengan kebebasan beragama, model fikih konservatif nampak menetapkan standar ganda, yakni kebebasan beragama hanya diakui bagi pemeluk agama lain yang ingin berpindah ke Islam atau tidak, sedangkan bagi pemeluk Islam tidak ada kebebasan beragama, antara tetap dalam Islam atau berpindah agama. Maka dari itu, pemeluk Islam yang kemudian berpindah agama tanpa keterpaksaan akan dikenai sanksi murtad berupa hukum bunuh.¹⁷

Fikih konservatif cenderung menutup diri terhadap liberalisme, pluralisme, dan sekulerisme. Menurut al-Banna, memfatwa haram terhadap ketiga paradigma tersebut sebagaimana ditunjukkan oleh fikih konservatif merupakan sebuah sikap yang tidak bijaksana,¹⁸ sekaligus bertubrukan dengan prinsip-prinsip HAM yang terus diperjuangkan dalam pentas global. Sebab, ketiga paradigma itu sebenarnya mempunyai kesesuaian dengan Islam yang menjunjung tinggi kebebasan (semisal kebebasan beragama dan kebebasan berpikir), Islam yang menghargai keragaman sebagai kebutuhan manusia dan takdir Tuhan, Islam yang menolak adanya dominasi dalam ranah keagamaan dan menentang perlunya negara Islam.

Pada dataran doktrinal-normatif, jika dilakukan pembacaan secara dialektis-hermenutis, maka al-Qur'an sesungguhnya sangat radikal, liberal, dan arif dalam menyikapi keanekaragaman (pluralitas) agama-agama.¹⁹ Diungkapkan dalam al-Qur'an bahwa Kebenaran Universal, Kebenaran Perennial, adalah tunggal walaupun ada kemungkinan manifestasi lahiriahnya beraneka ragam. Pangkal kebenaran universal itu adalah *tawhid* yang memiliki konsekuensi kesediaan diri pasrah (*islam*) kepadaNya. Konsep kesatuan dasar ajaran ini membawa kita menjupengakuan konsep kesatuan misi kenabian/kerasulan, yang pada gilirannya menuju pengakuan konsep kesatuan umat manusia yang beriman. Meski begitu, keunikan agama tetap perlu dipertahankan dan diapresiasi, yang ditunjukkan dengan komitmen seseorang terhadap ajaran agama yang telah dianutnya dalam kerangka kebenaran universal tersebut sehingga tidak mengarah pada *truth claim* sepihak yang berlebihan, eksklusif, dan eksekutif. Dengan lain kata, setiap pemeluk agama harus memutlakkan kebenaran agama yang dianutnya, namun bersamaan ini ia juga memberikan kemungkinan bagi orang lain yang menganut agama yang berbeda untuk memutlakkan agama yang dianutnya.²⁰

¹⁶ Jamal al-Banna, *Manifesto Fiqih Baru I: Memahami Diskursus Al-Qur'an*, terj. Hasibullah Satrawi dan Zuhairi Misrawi (Jakarta: Erlangga, 2008), hlm. v-vi

¹⁷ Kritik terhadap model fiqih seperti itu, khususnya menyangkut prinsip kebebasan beragama, bisa dilihat dalam, Thaha Jabir al-Ulwani, *Lā Ikrāha Fi al-Din: Isyāliyyat al-Riddah wa al-Murtaddin min Shadri al-Islām Hatta al-Yaum*(Kairo: Maktabah al-Syuruq al-Dawliyyah, 2003)

¹⁸ Jamal al-Banna, *Manifesto Fiqih*, hlm. xi-xii

¹⁹ M. Amin Abdullah, *Dinamika Islam Kultural: Pemetaan atas Wacana Keislaman Kontemporer* (Bandung: Mizan, 2000), hlm. 73 dan 78

²⁰ Komaruddin Hidayat dan M. Wahyuni Nafis, *Agama Masa Depan Perspektif Filsafat Perennial* (Jakarta: Paramadina, 1995), hlm. 14

Atas dasar itu, sangat beralasan sekiranya dikatakan bahwa al-Qur'an mengusung kesadaran mengenai adanya kemajemukan keagamaan (*religious pluralism*), yang mendasari sikap toleransi, keterbukaan, dan kejujuran yang menonjol terhadap agama lain seperti pernah ditampilkan dalam sejarah Islam.²¹ Ini mengandung arti kita dituntut menyikapi segala bentuk perbedaan dengan baik, wajar, dan tulus sebagai sarana *fastabiqul khairat*, percaya bahwa menghargai keberadaan orang lain dan segala perbedaannya tidak otomatis menghilangkan eksistensi diri karena kita justru semakin bisa mengenali diri sendiri ketika kita semakin mengenali yang lain, dan membangun komunikasi secara baik dan penuh keterbukaan (dialog) dengan kelompok yang berbeda.

Pengakuan kebenaran universal yang menjadi titik temu agama-agama semestinya mampu mendorong penghayatan nilai-nilai kemanusiaan yang dianjurkan agama, sebuah nilai global-universal yang lintas agama, budaya, dan negara. Kebaikan beragama dilihat dari kesungguhan seseorang mengimani Tuhannya dan kesediaan diri berbuat baik terhadap sesamanya. Dalam konteks hidup bermasyarakat dan bernegara yang plural, tipe keberagamaan yang menekankan orientasi kemanusiaan ini perlu mendapat apresiasi dan penekanan. Demikian halnya untuk konteks hubungan antarbangsa, sehingga kekhawatiran akan berlangsungnya *clash civilization* antara dunia Timur dan Barat, Islam dan non Islam, tidak menjadi kenyataan. Hikmah hidup keberagamaan haruslah bermuara pada komitmen untuk menjunjung tinggi nilai-nilai kemanusiaan, tanpa harus dihambat oleh sentimen kelompok keagamaan.²² Agama dalam hal ini dihayati sebagai wadah, ekspresi dan manifestasi pencarian makna hidup manusia melalui aktualisasi kemanusiaannya.²³

Jika agama memang diwahyukan untuk manusia, bukan manusia untuk agama, maka salah satu parameter utama penilaian baik-buruknya sikap hidup beragama adalah dengan menggunakan standar dan kategori kemanusiaan, bukannya ideologi dan sentimen kelompok. Pada dataran praktis, karya kemanusiaan itu misalnya berupa kesungguhan untuk mewujudkan kehidupan bernegara yang demokratis, menegakkan nilai-nilai keadilan, dan merajut kerukunan hidup bersama dalam perbedaan. Sekiranya nilai-nilai universal agama dan kemanusiaan yang dikedepankan dan diartikulasikan dalam tatanan hukum dan etika sosial yang disepakati dan dijaga bersama, maka konstruksi teologis-psikologis *God of Battles* akan berubah menjadi *God of Love* dan *God of Peace*,²⁴ sehingga konflik

²¹ Nurcholish Madjid, *Islam, Doktrin dan Peradaban*, hlm. 188

²² Komaruddin Hidayat, *Tragedi Raja Midas: Moralitas Agama dan Krisis Modernisme* (Jakarta: Paramadina, 1998), hlm. 64-65

²³ Komaruddin Hidayat dan M. Wahyuni Nafis, *Agama Masa Depan Depan Perspektif Filsafat Perennial*, hlm. 133

²⁴ Komaruddin Hidayat, *Menafsirkan Kehendak Tuhan* (Jakarta: Teraju, cet. II, 2004), hlm. 233-234

dan kekerasan yang mengatasnamakan Tuhan dan agama bisa dicegah digantikan dengan “nalar” dan “rasa” keagamaan yang melahirkan sikap rendah hati, terbuka, toleran, dan selalu rela belajar menerima perbedaan serta belajar dari perbedaan.

Setidaknya terdapat tiga hal yang menegaskan Islam sebagai agama yang mengusung visi kemanusiaan.²⁵ *Pertama*, Islam adalah agama yang berpijak pada konsep fitrah. Dengan fitrahnya, manusia berkesiapan untuk mengenal Tuhannya dan mengembangkan kemanusiaannya karena telah dibekali potensi diri sejak lahir. *Kedua*, Islam adalah agama yang mempunyai semangat toleransi yang tinggi. Islam bersifat moderat, adil, dan jalan tengah. Prinsip ini hendaknya menjadi fondasi umat Islam dalam membangun tata kehidupan yang harmonis, baik dalam konteks intraagama maupun interagama, dalam lingkup nasional ataupun global. Dengan cara itulah, umat Islam sebagai golongan mayoritas di negeri ini akan menjadi umat yang bisa memberikan harapan untuk lahirnya kehidupan yang lebih mengedepankan dialog dan perdamaian; demikian juga dalam pentas global, umat Islam tidak disalahpersepsikan sebagai kaum “teroris”. *Ketiga*, Islam adalah agama yang mengutamakan kemaslahatan dan menghindari kemudaratatan. Yang dimaksud kemaslahatan di sini adalah kemaslahatan tatanan publik, kemaslahatan bagi segenap manusia tanpa pandang bulu, bukan kemaslahatan segelintir orang dan sekelompok orang saja.

Membina Religiusitas Melalui Pendidikan Agama

Hubungan harmonis antar umat beragama di Indonesia bukanlah sesuatu yang sudah selesai. Karena itu, secara serius perlu terus dikembangkan dari waktu ke waktu kualitas hubungan yang lebih baik antar umat beragama.²⁶ Setidaknya terdapat tiga wacana yang mewarnai hubungan Muslim-Non Muslim, khususnya Kristen, dalam kehidupan berbangsa di tanah air, yaitu wacana kaum Muslim tentang ancaman Kristenisasi, wacana kaum Kristen tentang ancaman negara Islam, dan wacana bersama yang dikembangkan melalui dialog antar agama.²⁷

Pada masa Orde Baru, wacana yang bersifat antagonistik, saling merasa terancam, dinilai masih begitu kuat dibandingkan dengan wacana bersama yang dikembangkan melalui dialog. Bahkan menurut Franz Magnis-Suseno, hubungan Islam dan Kristen di Indonesia pernah menunjukkan hubungan yang paling kritis (mengkawatirkan).²⁸ Dengan demikian, cukup beralasan sekiranya dikatakan bahwa upaya mewujudkan pendidikan multikultural menghadapi tiga tantangan

²⁵ Misrawi, *Al-Qur'an Kitab Toleransi*, hlm. 52-55

²⁶ Tarmizi Taher, *Menuju Ummatan Wasathan: Kerukunan Beragama di Indonesia* (Jakarta: PPIM IAIN Jakarta, 1998), hlm. 40

²⁷ Mujiburrahman, *Mengindonesiakan Islam: Representasi dan Ideologi* (Yogyakarta: Pustaka Pelajar, 2008), hlm. 244

²⁸ Franz Magnis-Suseno, “Kerukunan Beragama dalam Keragaman Agama: Kasus di Indonesia”, dalam Alef Theria Wasim, dkk. (ed.), *Harmoni Kehidupan Beragama*, hlm. 9-13

utama, yaitu (1) agama, etnisitas, dan tradisi, (2) kepercayaan, dan (3) toleransi.²⁹ Kuatnya wacana yang bersifat antagonistik tersebut mengisyaratkan perbedaan agama, suku, dan tradisi ternyata masih rentan menimbulkan sikap saling curiga dan saling merasa terancam satu sama lain yang kemudian mendorong ketegangan, tindak kekerasan, penyesatan, dan aksi teror.

Salah satu upaya mewujudkan hubungan yang harmonis adalah melalui kegiatan pendidikan multikultural, yakni kegiatan edukasi dalam rangka menumbuhkembangkan kearifan pemahaman, kesadaran, sikap, dan perilaku (*mode of action*) peserta didik terhadap keragaman agama, budaya dan masyarakat. Dengan pengertian itu, pendidikan multikultural bisa mencakup pendidikan agama dan pendidikan umum yang “mengindonesia” karena responsif terhadap peluang dan tantangan kemajemukan agama, budaya, dan masyarakat Indonesia. Tentu saja pendidikan multikultural di sini tidak sekedar membutuhkan “pendidikan agama”, melainkan juga “pendidikan religiusitas”.

Pendidikan religiusitas mengandung arti pendidikan yang tidak sebatas mengenalkan kepada peserta didik ajaran agama yang dianutnya, melainkan juga mengajarkannya penghayatan visi kemanusiaan ajaran agama tersebut. Hal ini diperlukan untuk menghadapi era globalisasi, agar umat beragama tidak dikungkung oleh pandangan kebangsaan sempit dan parokialistik.³⁰ Maka dari itu, pendidikan agama di Indonesia setidaknya mempunyai dua fungsi.³¹ Fungsi pertama adalah mendukung kebutuhan agama para peserta didik untuk memperkuat keimanan mereka. Dalam hal ini, pendidikan agama berarti tersedianya pelajaran agama sesuai dengan agama masing-masing peserta didik. Fungsi keduanya adalah untuk meningkatkan sikap saling menghormati antar pemeluk agama yang berbeda, kerukunan antar-agama, dan persatuan dan kesatuan nasional.

Indonesia bukan negara sekuler dan juga bukan negara teokratis. Indonesia adalah negara yang didasarkan pada Pancasila. Dalam negara Indonesia yang berdasarkan Pancasila, orang-orang dengan afiliasi agama yang berbeda dicirikan dengan hal-hal sebagai berikut: 1). Kebebasan untuk memeluk salah satu agama yang diakui, 2). Kebebasan untuk melaksanakan ajaran-ajaran agamanya, 3). Menahan diri dari menyebarkan agama kepada mereka yang telah memeluk agama tertentu, 4). Tanggungjawab untuk memajukan dan mempertahankan kerukunan antar berbagai kelompok agama dengan semangat saling menghormati dan kerjasama, demi persatuan nasional dan kesatuan umat manusia.³²

²⁹ H.A.R. Tilaar, *Manifesto Pendidikan Nasional: Tinjauan dari Perspektif Postmodernisme dan Studi Kultural* (Jakarta: Buku Kompas, 2005), hlm. 266-268

³⁰ Nurcholish Madjid, *Islam, Doktrin dan Peradaban*, hlm. xviii-xix

³¹ Tarmizi Taher, *Menuju Ummatan*, hlm. 72-73

³² *Ibid*, hlm. 67-68

Pancasila dinilai sebagai obyektifikasi dari Islam dan agama-agama lainnya juga menemukan dirinya dalam rumusan Pancasila.³³ Dengan obyektifikasi Islam, ia adalah artikulasi Islam dalam semangat kebangsaan yang plural dan titik temu (*common denominator*) berbagai agama yang ada untuk mewujudkan kerukunan hidup bersama. Diletakkan dalam bingkai Pancasila, pendidikan agama dituntut mempunyai visi kebangsaan dan berorientasi pada kepentingan nasional. Ini artinya pendidikan agama diharapkan mampu menyalakan nyali peserta didik untuk mengarungi kehidupan dalam dekapan kemajemukan agama, budaya, dan masyarakat tanpa merasa terancam sedikitpun oleh keberadaan “orang lain”.

Pendidikan agama semestinya menyadarkan peserta didik bahwapembedaan perlu dilihat sebagai anugerah, tidak dilihat sebagai pilihan yang memberi alternatif untuk segera menyudahi perbedaan tersebut semisal dengan ideologisasi Islam yang mengarah pada upaya-upaya menjadikan Islam sebagai ideologi alternatif terhadap Pancasila.³⁴ Sekiranya perbedaan dianggap anugerah, maka pendidikan agama mengemban tanggungjawab mendorong prakarsa dialog dan komunikasi positif dalam rangka mewujudkan saling memahami, saling menghargai, dan saling mempercayai agar keragaman dan perbedaan tidak menuai malapetaka.

Sejalan dengan tanggungjawab tersebut, M. Amin Abdullah menggarisbawahi lima tugas utama pendidikan (agama) Islam, khususnya di Perguruan Tinggi Agama Islam (PTAI), dalam menghadapi keragaman agama, yaitu (1) mengenalkan isu-isu kontemporer yang dihadapi umat Islam, bersamaan dengan upaya menjelaskan ajaran Islam klasik, (2) mengarahkan tujuan utama Islam pada pemecahan permasalahan mengenai hubungan antar manusia, (3) mengkontekstualisasikan Islam, (4) mengkritisi penekananan pendidikan agama hanya pada domain kognitif, dan (5) mendedikasikan Islam tidak semata-mata untuk pengembangan moralitas individu, melainkan juga moralitas publik.³⁵

Salah satu sasaran tuju dari tugas utama tersebut adalah pendidikan agama bisa membekali peserta didik kecakapan hidup (*life skill*) berupa kemampuan untuk menghadapi berbagai tantangan yang dihadapi dalam sepanjang kehidupannya di tengah realitas masyarakat yang plural.³⁶ Konsekuensinya, pendidikan agama perlu menekankan pada bagaimana mengajarkan tentang agama (*teaching about religion*) yang melibatkan pendekatan kesejarahan dan pendekatan perbandingan.³⁷ Hal ini bermanfaat untuk menumbuhkan kesadaran peserta didik mengenai aspek universal

³³ Kuntowijoyo, *Selamat Tinggal Mitos, Selamat Datang Realitas*, (Bandung: Mizan, 2002), hlm. 215

³⁴ Lihat M. Syafi'i Anwar, “Kata Pengantar” dalam Abdurrahman Wahid, *Islamku, Islam Anda, Islam Kita: Agama Masyarakat Negara Demokrasi* (Jakarta: The Wahid Institute, 2006), hlm. xvi

³⁵ M. Amin Abdullah, *Membangun Perguruan Tinggi Islam Unggul dan Terkemuka* (Yogyakarta: Suka Press, 2010), hlm. 139-140

³⁶ Zamroni, *Pendidikan dan Demokrasi*, hlm. 228

³⁷ Baidhawiy, *Pendidikan Agama*, hlm. 102

dan partikular ajaran agamanya. Disamping itu, pendekatan tersebut bermanfaat juga untuk mengatasi kurangnya perhatian selama ini terhadap upaya mempelajari agama-agama lain dan kurangnya penanaman nilai-nilai moral yang mendukung kerukunan antar umat beragama lantaran sikap *overprotective* sehingga kecurigaan tetap mewarnai cara pandang antar penganut agama. Secara psikologis, manfaat dari pendekatan tersebut bisa mengondisikan peserta didik agar belajar bersikap inklusif dan positif terhadap agama lain dan kelompok yang berbeda.

Bertolak dari tugas utama di atas, sudah saatnya pendidikan agama lebih menekankan transformasi nilai-nilai keagamaan dan moral daripadasekedar transfer ilmu agama (kognitif). Sebab, pendidikan agama tidak hanya terbatas pada pengajaran agama. Kegagalan pendidikan agama dalam membina akhlak peserta didik sebagaimana telah dikeluhkan oleh banyak pihak merupakan wujud transformasi nilai keagamaan dan moral belum berlangsung dengan baik. Sewajarnya, jika penguasaan peserta didik tentang materi keagamaan dinilai bagus, ternyata hal ini belum tentu berkorelasi kuat dengan keluhuran akhlaknya. Kejujuran, ketulusan, kesabaran, tanggungjawab, dan keuletan misalnya tidak terlihat dari sikap dan perilaku keseharian yang bersangkutan.

Cak Nur menegaskan bahwa transformasi nilai keagamaan dan moral dalam proses pendidikan agama hendaknya berkisar pada dua dimensi hidup: penanaman rasa takwa kepada Tuhan Yang Maha Esa dan pengembangan rasa kemanusiaan kepada sesama.³⁸ Pada dimensi pertama, tujuan pokoknya adalah menginsafkan peserta didik akan kebesaran dan keagungan Tuhan melalui penghayatan yang mendalam terhadap makna ibadah dan perenungan mendalam terhadap alam semesta dan kehidupan. Terkait dengan dimensi ini, nilai-nilai mendasar yang perlu ditanamkan dalam kegiatan pendidikan, antara lain: iman, islam, ihsan, ikhlas, syukur, dan sabar. Selanjutnya, pada dimensi kedua, pendidikan bermaksud mengembangkan moralitas individu dan moralitas publik peserta didik. Untuk itu, termasuk nilai-nilai yang perlu ditanamkan adalah: persaudaraan, persamaan, rendah hati, lapang dada, baik sangka, tepat janji, dan silaturrahmi.

Mendialogiskan Pendidikan Agama Islam

Mendialogiskan di sini mengandung arti upaya mewujudkan pendidikan agama Islam yang bisa mengapresiasi “upaya-memahami” (*understanding*) sebagai inti dalam kegiatan pembelajarannya, mengingat subyek yang terlibat bukanlah benda mati. Simpati, empati, toleransi, dan kerjasama adalah contoh sebagian

³⁸ Nurcholish Madjid, “Pengantar: Pendidikan, Langkah Strategis Mempersiapkan SDM Berkualitas”, dalam Indra Djati Sidi, *Menuju Masyarakat Belajar: Menggagas Paradigma Baru Pendidikan* (Jakarta: Paramadina, 2001), hlm. xiii-xxi

sikap yang hanya dimiliki oleh subyek yang mampu memahami. Adanya kekerasan dalam pendidikan, penghakiman sepihak, dan monopoli kebenaran menunjukkan masih rendahnya upaya-memahami melandasi praktik kegiatan edukasi.

Dalam kehidupan bersama, kebenaran acapkali memerlukan saling-pemahaman, sehingga komunikasi dan dialog dinilai amat fundamental. Atas dasar itu, sepantasnya jika pedagogik komunikatif dan pedagogik dialogis menjadi bagian dari prinsip pokok pedagogi transformatif,³⁹ yakni tindakan mendidik yang didasarkan pada teori/konsep, antara lain, proses individuasi dalam kerangka partisipasi, kebudayaan sebagai praksis pendidikan, penekanan lebih pada pembelajaran daripada pengajaran, dan pendidikan sebagai proses yang berkesinambungan dan senantiasa berinteraksi dengan lingkungan. Sesuai dengan pedagogik komunikatif dan dialogis, subyek dilihat hanya bisa eksis di dalam kebersamaan dengan subyek yang lain; kegiatan belajar menjadi bermakna ketika ada dialog antar subyek dan ada partisipasi di dalamnya.

Karena itu, pendekatan hermeneutis perlu diterapkan untuk mendialogiskan pendidikan agama. Penerapan ini mengandung maksud, dalam orientasi keluar, pendekatan hermeneutis menuntut dunia pendidikan, terutama pendidikan agama, bersedia melakukan proses dialog dengan tradisi, dengan realitas sosial-budaya (kondisi dan ekspektasi sosial) dalam rangka menemukan signifikansinya, sedangkan dalam orientasi kedalam, pendekatan hermeneutis menuntut agar asas *understanding* dan *empathy* melandasi segala kegiatan edukasi.⁴⁰ Konsekuensinya, pendidikan agama memang harus dinamis dan dialektis, sehingga tidak dibenarkan jika pendidikan agama cuma berkuat pada pelestarian tradisi secara konservatif dan abai untuk merespons secara konstruktif desakan kebutuhan lingkungan pada dataran keindonesiaan dan global. Tak hanya itu, pendidikan agama juga harus andil besar memupuk solidaritas antar peserta didik, antar elemen masyarakat, agar suasana kerukunan dan kebersamaan menjadi kenyataan kendati mereka menjalani hidup dalam banyak kebhinnekaan.

Seorang guru yang mengapresiasi upaya-memahami semestinya senantiasa memikirkan apa makna materi yang diajarkan bagi dirinya dan apa makna materi tersebut bagi para peserta didiknya.⁴¹ Diletakkan dalam konteks pluralitas agama, budaya, dan masyarakat, diantara makna yang perlu dipikirkan adalah menyangkut pengembangan *how to live and work together with others*, bagaimana hidup dan bekerja bersama dengan orang lain. Dengan demikian, dalam pendidikan agama guru

³⁹ H.A.R. Tilaar, *Perubahan Sosial dan Pendidikan: Pengantar Pedagogik Transformatif untuk Indonesia* (Jakarta: Grasindo, 2002), hlm. 297-298

⁴⁰ Lihat Mahmud Arif, *Pendidikan Islam Transformatif* (Yogyakarta: LKiS, 2008), hlm. 247

⁴¹ George F. Kneller, *Movements of Thought in Modern Education* (New York: John Wiley and Sons, Inc., 1984), hlm. 96

dituntut untuk bersifat reflektif yang mengedepankan sintesis, dialog, dan *caring*.⁴² Sintesis bermakna guru harus selalu bisa memadukan materi pembelajaran dengan realitas sosial yang ada, khususnya latarbelakang peserta didik. Dialog bermakna guru menekankan pada pengembangan kemampuan peserta didik untuk menjadi pendengar yang baik, cakap menganalisis, dan tangkas memberikan argumen balik secara santun. *Caring* bermakna guru harus menjadi figur yang penuh perhatian, tanggap terhadap kebutuhan, dan peduli akan nasib peserta didik.

Mendialogiskan pendidikan agama berarti menghindarkan kegiatan edukasi dari proses domestifikasi, stupidifikasi, dan indoktrinasi.⁴³ *Domestifikasi* terjadi manakala kegiatan edukasi justru “menjinakkan” kreativitas, keberanian bertanya, dan kekritisannya peserta didik yang kelak menjadi modal utamanya menjawab tantangan zaman. Dalam kegiatan edukasi, agama dan pemikiran keagamaan disampaikan sebagai dogma yang tidak perlu lagi dipertanyakan dan dikaji ulang. Pendidikan agama sarat dengan pengenalan ancaman-ancaman yang menakutkan terkait dengan sesat, dosa, dan neraka.⁴⁴

Stupidifikasi terjadi ketika transmisi pengetahuan dan nilai keagamaan dalam kegiatan edukasi tidak disertai proses penalaran sesuai dengan tingkat perkembangan intelektual peserta didik. Di sini, peserta didik hanya cukup menerima secara pasif apa yang disampaikan oleh guru, menghafalkannya dengan baik, dan mengulang-ulangnya agar tidak mudah lupa. Sementara itu, indoktrinasi dapat dilihat dari kegiatan edukasi yang sibuk menjejali peserta didik dengan serangkaian tuntunan agama yang harus dipatuhi dan dijalankan dengan sepenuh hati secara taklidiah, atau bahkan kegiatan edukasi ditempuh dengan doktrinasi dan pencucian otak. Peserta didik digiring untuk mau menyakininya secara total sebagai kebenaran “tunggal” dan “final”.

Kegiatan edukasi yang mengarah pada domestifikasi, stupidifikasi, dan indoktrinasi bertalian erat dengan kurikulum (muatan materi) yang bersifat absolut, pedagogi yang berbentuk alih pengetahuan, dan sistem evaluasi yang bersifat reproduksi pengetahuan yang telah dipelajari.⁴⁵ Dengan karakteristik seperti itu, pendidikan agama pun pada gilirannya sulit diharapkan untuk sanggup mencerahkan dan memberdayakan peserta didik, atau sulit diharapkan sanggup mengilhaminya melakukan refleksi dan aksiguna mengartikulasikan ajaran agama

⁴² Zamroni, *Pendidikan dan Demokrasi*, hlm. 274

⁴³ Lihat H.A.R. Tilaar, *Kekuasaan dan Pendidikan: Suatu Tinjauan dari Perspektif Studi Kultural* (Magelang: Indonesiatara, 2003), hlm. 90

⁴⁴ Suyanto, *Dinamika Pendidikan Nasional dalam Percaturan Dunia Global* (Jakarta: PSAP, 2006), hlm. 149

⁴⁵ Leo Sutrisno, “Pluralisme Pendidikan Pembelajaran dalam Tradisi Konstruktivisme” dalam Th. Sumartana, dkk., *Pluralisme Konflik dan Pendidikan Agama di Indonesia* (Yogyakarta: Interfidei dan Pustaka Pelajar, 2001), hlm. 206-208

secara cerdas dan penuh tanggungjawab. Kegiatan edukasi yang salah dalam menginternalisasikan ajaran agama pada peserta didik justru akan menyuburkan gejala pendangkalan agama, semisal fanatisme sempit dan radikalisme keagamaan, yang menegasikan makna dialog untuk menganyam pernak-pernik kemajemukan.

Simpulan

Sesuai tuntutan kearifan lokal, pendidikan agama Islam diharapkan responsif terhadap kemajemukan agama, budaya, dan masyarakat di Indonesia sebagai suatu realitas nyata yang mengharuskan kesungguhankita dalam mengelolanya. Disamping itu, desakan arus globalisasi dengan sisi positif dan negatifnya yang kian tak terelakkan seakan menuntut kita untuk memiliki wawasan global yang tidak tercerabut dari akar keindonesiaan dan keislaman. Tanpa kearifan, kemajemukan tersebut bagaikan “api dalam sekam” yang kapan saja berpotensi memberangus sendi-sendi bangunan kehidupan berbangsa dan bernegara, sedangkan tanpa wawasan global yang tepat, arus globalisasi akan menyeret kita ke pusaran malapetaka, seperti perilaku kekerasan atasnama agama atau gaya hidup materialistik.

Dengan demikian, kegiatan pendidikan diperlukan untuk menumbuhkembangkan kearifan multikultural dan kesadaran global peserta didik, agar nantinya mereka mampu berperan dalam merawat kemajemukan tadi dan mendayagunakannya untuk meraih kemaslahatan hidup bersama, serta mampu menyikapi secara tepat arus globalisasi. Ini berarti pendidikan agama mengemban misi penting mendekatkan peserta didik dengan tuntunan agama dan mentransformasikan nilai-nilai agama yang inklusif-multikultural kepada mereka. Pendidikan agama sudah seharusnya lebih “didialogiskan” agar kegiatan edukasinya mampu menutrisi tumbuhkembang kearifan multikultural dan wawasan global peserta didik.

Rujukan

- Ali, As'ad Said, *Negara Pancasila: Jalan Kemaslahatan Berbangsa*. Jakarta: LP3ES, cet. III, 2010.
- Abdullah, M. Amin, *Dinamika Islam Kultural: Pemetaan atas Wacana Keislaman Kontemporer*. Bandung: Mizan, 2000.
- _____, *Membangun Perguruan Tinggi Islam Unggul dan Terkemuka*. Yogyakarta: Suka Press, 2010.
- Anwar, M. Syafi'i, "Kata Pengantar" dalam Abdurrahman Wahid, *Islamku, Islam Anda, Islam Kita: Agama Masyarakat Negara Demokrasi*. Jakarta: The Wahid Institute, 2006.
- Arif, Mahmud, *Pendidikan Islam Transformatif*. Yogyakarta: LKiS, 2008.
- Baidhawiy, Zakiyuddin, *Pendidikan Agama Berwawasan Multikultural*. Jakarta: Erlangga, 2005.
- Al-Banna, Jamal, *Manifesto Fiqih Baru I: Memahami Diskursus Al-Qur'an*, terj. Hasibullah Satrawi dan Zuhairi Misrawi. Jakarta: Erlangga, 2008.
- Harian *Kompas* (Jum'at, 30 April 2010).
- Hidayat, Komaruddin dan M. Wahyuni Nafis, *Agama Masa Depan Perspektif Filsafat Perennial*. Jakarta: Paramadina, 1995.
- Hidayat, Komaruddin, "Merawat Keragaman Budaya" dalam Tonny D. Widiastono (ed.), *Pendidikan Manusia Indonesia*. Jakarta: Buku Kompas, 2004.
- Hidayat, Komaruddin, *Menafsirkan Kebendak Tuhan*. Jakarta: Teraju, cet. II, 2004.
- Hidayat, Komaruddin, *Tragedi Raja Midas: Moralitas Agama dan Krisis Modernisme*. Jakarta: Paramadina, 1998.
- Ghazali, Abd. Moqsih, *Argumen Pluralisme Agama: Membangun Toleransi Berbasis Al-Qur'an*. Jakarta: Katakita, 2009.
- Jamhari dan Jajang Jahroni ed, *Gerakan Salafi Radikal di Indonesia*. Jakarta: Rajagrafindo Persada, 2004.
- Kartanegara, Mulyadhi, *Mengislamkan Nalar: Sebuah Respons terhadap Modernitas*. Jakarta: Penerbit Erlangga, 2007.

- Kuntowijoyo, *Selamat Tinggal Mitos, Selamat Datang Realitas*. Bandung: Mizan, 2002.
- Kneller, George F, *Movements of Thought in Modern Education*. New York: John Wiley and Sons, Inc., 1984.
- Ma'arif, Ahmad Syafii, *Islam dalam Bingkai Keindonesiaan dan Kemanusiaan*. Bandung: Mizan, 2009.
- Madjid, Nurcholish, "Pengantar: Pendidikan, Langkah Strategis Mempersiapkan SDM Berkualitas", dalam Indra Djati Sidi, *Menuju Masyarakat Belajar: Menggagas Paradigma Baru Pendidikan*. Jakarta: Paramadina, 2001.
- Madjid, Nurcholish, *Islam, Doktrin dan Peradaban*. Jakarta: Paramadina, cet. IV, 2000.
- Misrawi, Zuhairi, *Al-Qur'an Kitab Toleransi: Tafsir Tematik Islam Rahmatan Lil 'Alamin*. Jakarta: Pustaka Oasis, 2010.
- Mujiburrahman, *Mengindonesiakan Islam: Representasi dan Ideologi*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar, 2008.
- Suseno, Franz Magnis, "Kerukunan Beragama dalam Keragaman Agama: Kasus di Indonesia", dalam Alef Theria Wasim, dkk. (ed.), *Harmoni Kehidupan Beragama: Problem, Praktik dan Pendidikan*. Yogyakarta: Oasis Publisher, 2005.
- Sutrisno, Leo, "Pluralisme Pendidikan Pembelajaran dalam Tradisi Konstruktivisme" dalam Th. Sumartana, dkk., *Pluralisme Konflik dan Pendidikan Agama di Indonesia*. Yogyakarta: Interfidei dan Pustaka Pelajar, 2001.
- Sirry, Mun'im A ed, *Fiqih Lintas Agama: Membangun Masyarakat Inklusif-Pluralis*. Jakarta: Paramadina, 2004.
- Setio, Robert, "Kekerasan dalam Apokaliptisisme" dalam Alef Theria Wasim, dkk. (ed.), *Harmoni Kehidupan Beragama: Problem, Praktik dan Pendidikan*. Yogyakarta: Oasis Publisher, 2005.
- Suyanto, *Dinamika Pendidikan Nasional dalam Percaturan Dunia Global*. Jakarta: PSAP, 2006.
- Tilaar, H.A.R, *Kekuasaan dan Pendidikan: Suatu Tinjauan dari Perspektif Studi Kultural*. Magelang: Indonesiatara, 2003.

- Tilaar, H.A.R, *Manifesto Pendidikan Nasional: Tinjauan dari Perspektif Postmodernisme dan Studi Kultural*. Jakarta: Buku Kompas, 2005.
- Tilaar, H.A.R, *Perubahan Sosial dan Pendidikan: Pengantar Pedagogik Transformatif untuk Indonesia*. Jakarta: Grasindo, 2002.
- Taher, Tarmizi, *Menuju Ummatan Wasathan: Kerukunan Beragama di Indonesia*. Jakarta: PPIM IAIN Jakarta, 1998.
- Al-Ulwani, Thaha Jabir, *Lā Ikrāha Fi al-Din: Isykāliyyat al-Riddah wa al-Murtaddin min Shadri al-Islām Hatta al-Yawm*. Kairo: Maktabah al-Syuruq al-Dawliyyah, 2003.
- Zamroni, *Pendidikan dan Demokrasi dalam Transisi*. Jakarta: PSAP, 2007.

Basis Epistemologi dalam Pendidikan Islam

Imam Hanafi

Prodi Pendidikan Islam Program Pascasarjana
Universitas Islam Negeri Sultan Syarif Kasim Riau
e-mail: *nafie_ihsan@yahoo.co.id*

DOI: 10.14421/jpi.2012.11.19-30

Diterima: 6 Februari 2012

Direvisi: 22 Maret 2012

Disetujui: 18 Mei 2012

Abstract

In epistemology, Islam has a concept that is established more in translating science integration. When a Muslim does a scientific activity, then he should depart from the basic intentions and intrinsic motivation that comes out of the deepest conscience to meet the guidance of Allah. So that between science and con-science is a unity and totality that lead to the soul of rabbaniyyat. While we are developing and exploring the concept of theoretical and practical, we must not just stop at the fact but also the fact behind the fact at the time of spiritual or metaphysical sense expressed in each statement of physics.

Keywords: *Islamic Epistemologi, Islamic Education*

Abstrak

Secara epistemologi, Islam mempunyai sebuah konsep yang lebih mapan dalam menterjemahkan integrasi ilmu. Ketika seorang muslim melakukan aktivitas keilmuannya, maka semestinya ia berangkat dari dasar niat dan motivasi *intrinsiknya* yang keluar dari hati nurani (*conscience*) yang paling dalam untuk memenuhi aturan-aturan Allah. Sehingga antara *science* dan *con-science* merupakan satu kesatuan dan totalitas yang bermuara pada jiwa *rabbaniyyat*. Ketika mengembangkan dan menggali konsep teoritis dan praksis, semestinya tidak hanya berhenti pada *the fact* tetapi juga *the fact behind the fact*, pada saat mengemukakan makna ruhani atau metafisika pada setiap pernyataan fisika.

Kata Kunci: Epistemologi Islam, Pendidikan Islam

Pendahuluan

Pada awal era modern, para pemikir modern dan pemimpin muslim, mulai menyadari betapa pentingnya pendidikan sebagai upaya memajukan umat, terutama untuk menghadapi hegemoni sosial, ekonomi dan kebudayaan Barat. Tokoh-tokoh seperti Sayyid Ahmad Khan di India dan Muhammad Abduh di Mesir, dua tokoh reformis dan berpengaruh, tidak hanya menjadikan pendidikan sebagai cara yang paling efektif untuk menghadapi persoalan kejumudan dan kemunduran umat selama ini. Mereka bahkan mengusahakan interpretasi ulang terhadap (pengetahuan) agama Islam secara internal. Supaya umat Islam bisa mengakomodasikan perkembangan-perkembangan baru di Barat.

Oleh karena itu, kebangkitan umat Islam tidak hanya dipahami dan diawali dengan memberikan perhatian sepenuhnya terhadap pengadaan sarana pendidikan. Yang lebih penting dari itu adalah bagaimana melakukan pembenahan tentang konsepsi ilmu pengetahuan yang selaras dengan nilai-nilai Islam. Maka konsep ilmu pengetahuan dalam dunia pendidikan menjadi sangat urgen dan prinsipil. Karena ia tidak hanya sebagai sarana pencapaian tujuan-tujuan sosial-ekonomi, lebih jauh dari itu ia berperan penting untuk mencapai tujuan-tujuan spritualitas manusia. Hal ini, bukan berarti perhatian Islam terhadap aspek-aspek sosial, ekonomi, dan politik dinomorduakan, tetapi semua itu difungsikan sebagai pendukung untuk mencapai spritualitas manusia. Konsekuensinya kita mesti melakukan definisi ulang tentang konsep ilmu dalam kaitannya dengan realitas spritualitas manusia.

Tulisan ini mencoba melakukan eksplorasi tentang epistemologi ilmu pengetahuan dan legalitasnya dalam khazanah pemikiran Islam. Namun tulisan ini tidak membahas secara terperinci mengenai konsep ilmu, pengertian dan sumber validitasnya.

Persoalan Epistemologis dalam Islam

Akal (rasio) dan indera merupakan dua alat pengetahuan. Pemujaan yang pertama akan melahirkan rasionalisme, sementara pemujaan yang kedua akan membawa kita kepada sensualisme, empirisme, matrealisme, dan positivism. Jika yang pertama obyeknya adalah abstrak dan paradigmanya logis. Maka yang kedua obyeknya bersifat empiris dan paradigmanya adalah sains. Kedua paradigma ini, pada akhirnya menolak obyek mistis yang supralogis dan non-empiris. Dua alat pengetahuan inilah kemudian menolak dengan tegas memberikan saham yang cukup signifikan dalam membidani lahirnya sains dan teknologi di Barat.

Sains dan teknologi telah menggeser peran manusia pada puncak absolut. Dimana manusia diberi otonomi tanpa batas dalam memaknai setiap persoalan

kemanusiaan, termasuk didalamnya adalah persoalan etika dan moralitas. Wilayah moralitas dan etika semakin menunjukkan perbedaan yang cukup jelas dengan wilayah kekuasaan dan sains. Pertimbangan-pertimbangan *ilahiyyah* seolah-olah telah ‘terusir’ dari logika politik, sains dan teknologi. Hal ini, jelas akan semakin memperlebar jurang sekulerisme. Tidak heran jika Aleksander I. Solzhenitsyn, pemikir dari Rusia, mengatakan bahwa “bila kita terpisah dari konsep-konsep baik dan buruk, apalagi yang masih tersisa, kecuali status yang sama dengan binatang”.¹

Hegemoni sekulerisme ini, telah menjadikan sistem etika pada corak *antropomorfis*, yaitu menempatkan manusia pada pusat segala-galanya. Dunia Islam yang pada hakikatnya tidak menolak akal dan indera sebagai dua alat pengetahuan, juga secara formal menolak arus sekulerisme, tetapi pada kenyataannya telah dihadapkan pada kesulitan-kesulitan yang cukup mendasar. Diantara kesulitan itu adalah ketika kita akan mengangkat konsep pendidikan Islam.

Seiring dengan kemajuan sains dan teknologi Barat, pada saat bersamaan umat Islam dihadapkan pada kemerosotan peradaban muslim, terutama sekitar abad ke-16 – 17. pada masa ini, muncul epistemologi dikotomik antara “sains agama” (*ulum syari’ah*) atau “sains-sains tradisional” (*ulum naqliyyah*) dan “sains rasional” (*ulum ‘aqliyyah* atau *ghair syar’iyyah*),² pada puncaknya adalah ketika al-Ghozali mengkategorikan *fardhu ‘ain* bagi sains agama dan *fardhu kifayah* bagi sains rasional.

Menurut Rahman, selain serangan al-Ghazali tersebut, ada beberapa alasan tentang hal ini. *Pertama*, adanya pandangan bahwa hidup ini relatif singkat. Sehingga orang kemudian memprioritaskan ilmu-ilmu agama untuk memberikan “jaminan” pada kehidupan akhirat. *Kedua*, adanya tradisi sufi yang dengan sengaja menolak rasionalisme-intelektual dalam pencapaian pengetahuan. Dan *Ketiga*, ijazah-ijazah yang mendapat legislasi untuk bekerja sebagai *mufti* atau *qadi* pada saat itu adalah ilmu-ilmu agama, sementara filsuf dan saintis hanya tersedia lowongan kerja di istana saja.³

Kondisi ini semakin diperparah dengan bercokolnya kolonialis Barat di beberapa negara Muslim. Barat yang telah mempunyai seperangkat epistemologi

¹ Dikutip dari tulisan A. Syafi’i Ma’arif. “Pemikiran Tentang Pembaharuan Pendidikan Islam di Indonesia”, dalam Muslih Usa (ed), *Pendidikan Islam di Indonesia ; Antara Cita dan Fakta*. (Yogyakarta : Pustaka Pelajar. 1991) hlm 147 – 148

² Sains agama ini merujuk pada teologi (ilmu kalam), Hukum (termasuk *fiqh*, *ushul fiqh* dan lain-lain), *ulumul Qur’an*, *ulumul Hadits*, dan lain-lain. Sains rasional biasanya meliputi ilmu-ilmu filsafat, retorika, aritmatika, astronomi, kedokteran, dan lain-lain. Amrullah Ahmad. “Kerangka Dasar Masalah Paradigma Pendidikan Islam” dalam Muslih Usa (ed), *Pendidikan Islam di Indonesia; Antara Cita dan Fakta*. (Yogyakarta : Pustaka Pelajar. 1991) hlm 83

³ Lihat Fazlur Rahman. *Islam Dan Modernitas; Tantangan Transformasi Intelektual*. (Bandung: Pustaka. 1985) hlm 39

sekuler yang kuat, semakin “membuaikan” *status quo* pola pikir umat Islam pada *ranjang* (dengan dalih) kepentingan akhirat. Dalam polarisasi sikap yang seperti itulah, dua sistem pengetahuan berjalan secara bersamaan. Pengetahuan modern dengan sistem sekulernya, dan pengetahuan Islam dengan orientasi *ukhrawi*-nya. Orientasi dikotomik ini, terus meluas pada pola pendidikan yang semakin mempersulit umat Islam untuk mencairkannya. Tokoh-tokoh seperti, Sardar, Al-Faruqi, al-Attas dan lainnya, kemudian mencoba melakukan “Islamisasi” ilmu pengetahuan.

Konsep ini, terutama di Indonesia, pada akhirnya dimaknai dengan mendirikan Madrasah dan UIN⁴. Tetapi konsep pemaknaan ini, justru menimbulkan sikap ambivalensi umat Islam. Karena integrasi ilmu tersebut tidak berangkat dari dua sistem ilmu tanpa konsep.⁵ Kita dapat melihat bagaimana upaya Abdul ketika akan melakukan “modernisasi” pendidikan al-Azhar, yaitu hanya “sekedar” memasukkan beberapa pelajaran umum yang telah dipelajari Barat.⁶ Hal ini, menurut Syed S. Hussain dan Syed Ali Asyraf tetap saja melahirkan dua sistem pendidikan. Yang pada akhirnya, persaingan dari dua sistem tersebut justru akan melemahkan dasar-dasar masyarakat Muslim.⁷

Konsep Dasar Ilmu Pengetahuan

Dalam al-Qur’an, kata *ilm*, dengan berbagai bentuknya terulang sampai 854 kali.⁸ Yang berarti kejelasan, karena ia berakar dari bentuk kata yang bercirikan kejelasan.⁹ Selain itu, kata *ilm*, berasal dari kata dasar *‘ain*, *lam*, dan *mim*, yang terambil dari perkataan *‘alamah*, yang berarti tanda, petunjuk, atau indikasi yang dengannya sesuatu atau seseorang itu dikenal. Dengan demikian *ma’lam*, berarti “rambu-rambu jalan” atau “sesuatu yang dengannya seseorang membimbing dirinya atau sesuatu yang membimbing seseorang”. Selaras dengan itu, *‘alam* juga

⁴ Misalnya tentang persoalan epistemologis praktis dari pemberlakuan integrasi ilmu di UIN, sepertinya hanya didasarkan pada kebutuhan pragmatis dan apologis. Realisasi dari persoalan apakah integrasi itu adalah pemberlakuan nilai-nilai Islami, yaitu setiap ilmu umum di “sinari” dengan nilai-nilai Islam, ataukah disiplin ilmu itu berdiri sendiri meskipun didalamnya ilmu-ilmu dasar Islam diajarkan? Yang tidak kalah pentingnya untuk dicermati adalah pemberian gelar yang “jelas-jelas” memperlebar dikotomi antara Perguruan Tinggi Agama (UIN) dan Perguruan Tinggi Umum

⁵ Abdul Munir Mulkhan. *Nalar Spritual Pendidikan; Solusi Problem Filosofis Pendidikan Islam*, (Yogyakarta : Tiara Wacana. 2002) hlm. 188

⁶ Kesuksesan ini bisa kita baca penuturan salah satu muridnya, Muhammad Rasyid Ridha dalam buku *Tarikh al-ustadz al-Imam Syaikh Muhammad ‘Abdub*, (Kairo : Dar al-Maarif. 1931) hlm. 254

⁷ Lihat Syed S. Hussain dan Syed Ali Asyraf, *Crisis Muslim Education*, (Jeddah : King Abdul Aziz University. 1979) hlm 56

⁸ M. Quraish Shihab. *Wawasan al-Qur’an* (Bandung : Mizan. 1999) hlm 234

⁹ Misalnya *‘alam* (bendera), *‘ulmat* (bibir sumbing), *‘al’am* (gunung-gunung), *‘alamat* (alamat), dan sebagainya.

bisa diartikan dengan “petunjuk jalan”.¹⁰ Maka tidak heran jika kemudian, kata *‘ayah* (jamaknya : *ayat*), yang berarti tanda, selalu merujuk pada ayat-ayat al-Qur’an (*qauliyah*) dan fenomena alam (*kauniyah*).

Secara deskriptif, al-Qur’an sebenarnya telah memberikan gambaran bagaimana Allah memberikan pengetahuan kepada Adam, ketika para Malaikat tidak mampu menyebutkan “nama-nama” tersebut. Inilah sebenarnya esensi penciptaan manusia tersebut, yaitu untuk mempelajari alam semesta, hukum-hukum susunan batinnya, dan proses sejarah. Semua itu kemudian digunakan untuk “pengabdian kepada Tuhan”.¹¹ Hal inilah yang membuat manusia dihormati sebagai sebaik-baiknya makhluk dan bahkan Malaikat, kecuali Iblis, bersujud di hadapan Adam, sebagai simbol manusia.

Karakteristik yang membedakan antara manusia dengan makhluk lain adalah kapasitasnya dalam memberikan “nama-nama” kepada benda-benda. Memberi “nama” benda-benda mempertegas kapasitas manusia dalam menemukan sifat-sifat benda, hubungan timbal balik dan hukum-hukum perilakunya.¹² Ketika kita menamakan sesuatu itu batu, pohon, atau elektron, kita akan mengetahui bagaimana perilakunya, bisa mengetahui lebih banyak tentangnya, bahkan bisa meramalkannya. Dengan kata lain, manusia berbeda dengan makhluk lainnya adalah ketika ia mempunyai pengetahuan kreatif dan ilmiah mengenai benda-benda (ilmu eksakta), mengenai susunan batinnya (ilmu kejiwaan), dan mengenai perilaku luar manusia sebagai suatu proses yang berjalan terus menerus dalam sebuah masa (ilmu kesejarahan).

Ketika kita tidak mampu berbicara tentang Tuhan kecuali dengan perumpamaan-perumpamaan, maka Tuhan berkomunikasi dengan manusia melalui “*ayat*”. Disini manusia bertanggungjawab untuk mengungkapkan dan memahaminya. Untuk mengungkap realitas dibalik *ayat* tersebut (*the ultimate reality*), manusia harus menggunakan potensi akal pikirannya, dengan cara mengaitkan ketiga realitas diatas berdasarkan prinsip fundamental tentang kesatuan (*unity*) dan keseluruhan (*totality*).¹³

Ajakan untuk memahami relitas alam ini, sebenarnya sudah ada dalam Al-Qur’an. Bahkan ayat pertama kali turun kepada Muhammad adalah “*bacalah! Bacalah atas nama Tuhanmu apa-apa yang telah Dia ciptakan*”.¹⁴ Jadi, sejak pertama

¹⁰ Wan Mohd Nor Wan Daud. *Filsafat dan Praktik Pendidikan Islam Syed M. Naquib Al-Attas*. (Bandung: Mizan. 2003) hlm 144

¹¹ Fazlur Rahman. “The Qur’anic Concept of God” dalam *Islamic Studies*, Jilid VI, no. 1. 1967, hlm 8 – 11.

¹² Ibid., hlm. 8 – 11

¹³ Imam Chanafie Al-Jauhari. *Hermeneutika Islam; Membangun Peradaban Tuhan di Pentas Global*, (Yogyakarta : Ittaqa Press. 1999) hlm 53

¹⁴ QS. Al-Alaq [96]: 1

umat Islam telah ditantang untuk membawa teks, berupa alam raya. Alam raya sendiri artinya “tanda” yang menunjukkan kepada realitas di luarnya.¹⁵

Akan tetapi akal pikiran manusia belum merupakan segalanya. Karena peran penting manusia adalah membangun kembali gambaran ilmiah dari realitas obyektif dan menciptakan suatu tatanan moral yang berdasarkan pengetahuan ilmiah tersebut. Pemanfaatan alam semesta dengan kerangka ilmiah tanpa disertai dengan suatu tatanan yang baik, atau mengetahui “nama-nama” tanpa memanfaatkannya, akan menjadi sesuatu yang menurut al-Qur’an adalah *‘abath*, suatu perbuatan setan yang sia-sia, bahkan berbahaya. Hal ini persis seperti apa yang diungkapkan oleh Iqbal bahwa *‘aql* (penalaran ilmiah) tanpa *‘isyq* (kreatifitas moral positif) adalah perbuatan setan yang sesat, dan Barat jelas-jelas mengikuti hal ini menurut Iqbal. Sementara *‘isyq* tanpa *‘aql*, bukan hanya merupakan sesuatu yang steril, tetapi sesuatu yang jelas menipu diri sendiri, dan Iqbal menunjuk kaum Muslimin selama berabad-abad telah melakukan “pembobongan” ini.

Menuju Interelasi Ilmu dalam Islam

Sebenarnya manusia tidaklah memiliki pengetahuan sama sekali, yang memiliki hanyalah Allah. Ketika Allah menggelarkan al-Qur’an dan Alam semesta di hadapan manusia, maka manusia dengan sendirinya dituntut untuk mendapatkan pengetahuan tentang-Nya. Sehingga, ketika seseorang akan melakukan pembacaan, penelitian, dan menemukan sebuah hukum atau teori, semua itu dilakukan atas dasar *lillahi ta’ala*. Baginya, segala kegiatan keilmuan yang dilakukan atas nama Allah yang telah menciptakan manusia dan telah mengajar manusia segala sesuatu (QS. Al-Alaq [96]: 1, 2, dan 5).

Bagi ilmuwan Muslim, semestinya tidak mendasarkan kegiatan ilmiahnya semata-mata bersifat kognitif dan skill *an sich*, melainkan kesemuanya dilakukan atas dasar niat dan motivasi *intrinsiknya* yang keluar dari hati nurani (*conscience*) yang paling dalam untuk memenuhi aturan-aturan Allah. Sehingga antara *science* dan *con-science* merupakan satu kesatuan dan totalitas yang bermuara pada jiwa *rabbaniyyat*. (QS. Ali Imran : 79). Ketika mengembangkan dan menggali konsep teoritis dan praksis, semestinya tidak hanya berhenti pada *the fact* tetapi juga *the fact behind the fact*, pada saat mengemukakan makna ruhani atau metafisika pada setiap pernyataan fisika.

Prinsip *Tauhidiiyah* ini, tidak memisahkan ilmu pengetahuan dengan nilai-nilai moral religius. Antara ilmu dan etika, kesemuanya adalah satu kesatuan mutlak.

¹⁵ Komaruddin Hidayat, “Melampaui Nama-Nama Islam dan Postmodernisme” dalam edy A. Efendi (ed) *Dekonstruksi Mazhab Ciputat*. (Bandung : Zaman Wacana Mulia. 1999) hlm. 96

Ilmu dan aktivitas keilmuan merupakan manifestasi dari pengabdian manusia kepada Tuhan. Tidak ada batas antara ilmu dan amal, tidak ada hijab antara ilmu dengan iman.

Implikasinya, seorang berilmu pengetahuan memiliki komitmen terhadap Tuhannya, sekaligus menerima sepenuh hati hukum moral yang diberikan-Nya.¹⁶ Sehingga ia tumbuh sebagai insan yang mencintai perdamaian, dapat hidup selaras, stabil dan berbudi, yakin sepenuhnya akan kemurahan Tuhan yang tidak terbatas, keadilan-Nya yang tidak adaandingannya, dan hidup dalam harmoni dengan alam.

Dengan demikian, selain makhluk rasional, manusia adalah makhluk spritual, yang mengapresiasi “titah” Tuhan sebagai *khalifah fil ardl*, yang memiliki kekuasaan tidak terbatas untuk mengontrol dan mengatur alam semesta berdasarkan otoritas Tuhan, yang mampu menghadirkan Tuhan dalam kesadarannya disetiap saat, dalam ketakjuban pada keindahan, kedahsyatan dan keharmonisan alam semesta, yang mendasarkan setiap aktivitasnya pada sinaran “nama-nama” Tuhan. Pemahaman interelasi antara Tuhan, manusia, dan alam semesta, menjadi sebuah kesadaran mutlak bagi pendidikan dalam mengembangkan ilmu pengetahuan.

Prinsip ini mirip dengan sebutan Chalen E. Westate sebagai “*Spiritual Wellness*”, yang diartikan sebagai suatu perwujudan pribadi yang tercermin dalam keterbukaan terhadap dimensi kehidupan lainnya.¹⁷ Selanjutnya ia mengemukakan bahwa ada empat dimensi “*Spiritual Wellness*” ini, (1), *Meaning of Life*, yaitu berkemampuan untuk mewujudkan dirinya secara bermakna dalam setiap dimensi hidup secara terpadu dan utuh. (2), *Intrinsik Value*, yaitu memiliki nilai-nilai intrinsik sebagai perpaduan berperilaku. (3) *Trancendence*, yakni berkemampuan untuk mentransendensikan atau melakukan hubungan dengan dimensi yang lebih luas dan luhur. Dan (4), *Community of Shared Values and Support*, adalah berkemampuan dalam melakukan hubungan kemasyarakatan dengan dukungan nilai-nilai bersama.

Mempertimbangkan Spritualitas dalam Epistemologi Pendidikan

Istilah spritualitas sering diartikan “miring” oleh banyak kalangan, terutama para pemikir muslim, karena istilah ini dikonotasikan kepada tradisi spritualitas Kristen. Tetapi, menurut Nasr, istilah spritualitas menunjukkan makna *ruhaniyyah*

¹⁶ Ali Ashraf, *Horison Baru Pendidikan Islam*, (Jakarta : Pustaka Firdaus. 1996) hlm 23 – 24

¹⁷ Dikutip dari Muhammad Surya, “Integrasi Tauhid Ilmu dalam Sistem Pendidikan Nasional” dalam *Tauhi Ilmu dan Implementasinya dalam Pendidikan*. (Bandung : Nuansa. 2000) hlm 84 – 85

dalam bahasa Arab, dan memiliki arti *ma'nawiyah* dalam bahasa Persianya.¹⁸ Semua itu berarti menunjukkan hal-hal batin yang hakiki dan interioritas (bagian dalam), sebagai lawan dari “yang kasat mata”. Selain itu, spritualitas diartikan sebagai bentuk kesempurnaan moral dan kemurahan jiwa sejauh menyangkut umat manusia, sebagai entitas dari kedekatan manusia dengan Penciptanya.¹⁹

Meskipun demikian spritualitas tidak begitu saja dimaknai sesuatu yang bersifat esoteris, yang merupaka lawan dari eksoteris. Ia memang sangat dekat dengan esoteris (*al-Batiniyyah*), tapi ia juga sangat dekat dengan eksoteris Islam, seperti hukum, teologi, filsafat, kesenian dan ilmu pengetahuan. Esensi dari spritualitas Islam adalah realisasi dari ke-Esa-an Allah, mematuhi segala kehendak dan Hukum-Hukum Allah (*sunnatullah*), yang kesemuanya terkandung dalam al-Qur'an dengan segala sakramentalnya, melalui “bimbingan” dan teladan Nabi yang termanifestasi dalam hadis dan sunnah.

Dalam lintas spritualitas Islam, tradisi tasawuf atau sufi memiliki akar yang sangat mendasar dengan spritualitas Islam. Hal ini, dapat dilihat beberapa tulisan tentang spritualitas Islam, selalu merujuk pada khasanah tasawuf Islam. Di lihat dari proses penghambaan (*abd al-Lah*) mereka kepada Tuhannya, mereka sangat mengunggulkan kesucian dan kemuliaan hatinya. Sehingga mereka (selalu mengklaim) mampu sedekat mungkin dengan Tuhan. Gambaran ketataatan, ini sebenarnya dapat kita lihat dalam al-Qur'an “*Jika hamba-Ku bertanya kepadamu tentang Aku, maka Aku dekat dan mengabdikan semua orang yang memanggil (berdo'a) jika Aku di panggil.* (QS. Al-Baqarah [2] :186). Di ayat lain Allah pun menegaskan bahwa “*Timur dan Barat kepunyaan Tuhan, maka kemana kamu menghadap, disitu ada 'wajah' Tuhan.* (QS. Al-Baqarah [2]: 115). Itu semua adalah metafora dari keniscayaan seseorang akan kedekatannya dengan Tuhan.

Salah satu hadis *Qudsi* (kudus, suci) yang dijadikan landasan oleh kaum Sufi adalah “*hamba-Ku tidak pernah berhenti mendekati dirinya kepada-Ku, melalui pengabdian yang bebas sampai Kucintai dia, dan apabila Kucintai dia, maka Akulah Pendengar dengan apa yang ia dengar, mata dengan apa yang ia melihat, dan tangan dengan apa yang ia pegang, serta kaki dengan apa ia berjalan.*”²⁰ Hadis ini menunjukkan akar spritual Islam yang bersumber langsung dari Tuhan. Inilah prototype kehidupan spritual dan kedalaman batin dengan Tuhan, yang menjadikan Nabi sebagai sumber spritualitas Islam, dan menjadikan *Dzikir*

¹⁸ SH. Nasr. *Spiritualitas dan Sni dalam Islam*. (trj) (Bandung : Mizan. 1993) hlm. 16. terutama pada footnote 9

¹⁹ Bandingkan dengan SH. Nasr (ed), *Ensiklopedi Tematis; Spritualitas Islam*, (trj), (Bandung : Mizan. 2002) hlm xxii

²⁰ Hadis ini penulis kutip dari buku SH. Nasr *Islam; Antara Cita dan Fakta*, (trj). (Yogyakarta : Pusaka. 2001) hlm 57

(mengingat Allah terus menerus) sebagai kesatuan dalam setiap ritme kehidupan. Disinilah urgensi tradisi sufi, untuk dijadikan sebagai basis spritualitas dalam pendidikan Islam.

Dalam salah satu bukunya yang sangat fenomenal, Danah Zohar dan Ian Marshal,²¹ secara terbuka mengutip puisi Jalaludin al-Rumi untuk mendukung teori kecerdasan spritualnya. Di sini, khazanah sufi telah mampu mempengaruhi tradisi psikologi Barat Modern, di tengah kegalauan mereka akan kedamaian spritual. Hal ini pula semakin mempertegas betapa kayanya khazanah tradisi spiritualitas Islam. Misalnya, pada abad III – VII H, kreatifitas dan dinamika sufistik telah mampu memberikan inspirasi pada pemikir-pemikir, baik dibidang filsafat, kalam, dan hukum. Tokoh-tokoh seperti al-Farabi, Ibn Sina, Ibn Bajah, Ibn Tufail, Suhrawardi, al-Ghazali, bahkan tokoh-tokoh ahli kimia dan fisika; al-Iraqi, Jubir Ibn Hayyan (penggali pertama ilmu aljabar), dan al-Razi (ahli Ilmu Optik) adalah orang-orang sufi. Begitu pula Nash al-Din at-Thusi dan Ibn Bana' al-Marakusy. Bahkan spiritualitas Sufistik telah mempengaruhi peradaban material. Hampir setiap bentuk seni mulai puisi, sajak cerita-cerita, sampai pada bentuk arsitektur; masjid, Istana memperlihatkan keterpaduan dengan sufi.²²

Cerdas secara spritual, merupakan kecerdasan yang berada pada bagian diri yang terdalam, kedalaman hati (*deep insight*), pemahaman dan kearifan berfikir. Kecerdasan spritual juga akan memberikan kesadaran yang akan mendorong kita tidak saja untuk mengakui nilai-nilai “suci” tetapi juga secara kreatif akan menemukan nilai-nilai baru. Sehingga tidak heran jika Danah Zohar dan Ian Marshal, menyebut kecerdasan ini sebagai *The Ultimate Intelligensi*, puncak kecerdasan.

Kecerdasan ini, justru hanya berada pada prototype manusia yang bersih secara spritual. Sehingga basisnya adalah *self its self* (*fitrah* dalam Islam) dimana ia dituntut untuk mengikuti jalur eksistensi diri yang dahulu ia berasal, “perjanjian primordial” istilahnya Nurcholis Madjid atau dalam bahasa kaum Perennialis “alam surgawi”, dan karenanya pula manusia selalu berada pada kondisi (istilah penganut filsafat eksistensialisme) “*the peace of the allsufficiency*”. Dalam Islam keberadaan manusia seperti ini adalah *al-Nafsu al-Muthmainnah*, jiwa yang damai dan tenang, yang bisa menjalin kontak spritual dengan *Ilâhi Rabbi*. Dengan konsep dasar (*fitrah*) yang termanifestasi dalam konsep “perjanjian primordial” inilah,²³

²¹ Danah Zohar dan Ian Marshal. *SQ; Memanfaatkan Kecerdasan Spritual dalam Berfikir Integralistik dan Holistik untuk memahami Hidup* (trj). (Bandung : Mizan. 2000)

²² Pengaruh ini dapat dilihat dalam buku SH. Nasr. *Spiritualitas dan Seni Islam*. (Bandung: Mizan. 1993)

²³ Yang dimaksud dengan “perjanjian primordial” ini adalah suatu ikatan janji yang terjadi pada zaman azali dengan Tuhan dan manusia, bahwa manusia primordial mengakui Dia sebagai Tuhan. Hal ini dapat kita baca QS. Al-A'raf [8] : 172)

menjadi modal bagi manusia untuk menjadikan kebaikan (*tauhid*, keesaan Tuhan) sebagai basis bagi semua perilaku manusia.²⁴ Oleh karena itu, manusia musti berada pada kondisi “bersih” secara spritual.

Menjadikan kecerdasan sufistik, sebagai basis pembelajaran dalam pendidikan Islam, merupakan sebuah upaya mensintesisasikan kekayaan intelektual (rasionalitas) dengan kekayaan spritual yang berbasis pada penggalian sisi batiniyyah, yang mempertautkan dimensi terdalam manusia. Tidak heran jika kemudian, Kuntowijoyo pernah merekomendasikan untuk memasukkan khazanah sufi kedalam pendidikan Islam. Karena Sufi telah mampu mentransendensikan hidup manusia, juga kekayaan yang terkandung di dalamnya, yang sangat menekankan aspek kedalaman (*deepness*) manusia.

Kuntowijoyo menyebutkan substansi sufisme seperti *khauf* (penuh rasa takut), *rajâ'* (sangat berharap), *qonâ'ah* (menerima pemberian Allah), tawakkal (pasrah), *syukûr*, *ikhâlâs*, dan sebagainya, dapat menjadi materi pendidikan Islam”. Sementara dalam pendidikan moral, dia menambahkan “kalau *direct teaching* tidak sesuai lagi, dan tidak exemplery center yang dipercayai, maka târikh nabi, para shahabat, dan teladan orang-orang suci dapat dimasukkan, demikian juga sejarah, mitos dan sastra”.²⁵ Abdul Hadi WM, juga menegaskan perlunya memasukkan sastra-sastra sufi dalam pendidikan kita. Sebab baginya, sastra sufi mengandung semangat profetik,²⁶ yaitu semangat yang mendorong kita untuk selalu menyambungkan dimensi sosial (kemanusiaan) dengan dimensi trasendental (*Ilahi Rabbi*).

Agama adalah keseluruhan dari setiap sisi dari kehidupan itu sendiri. Maka ruang kelas akan terlalu sempit dan terbatas jika diharapkan mampu untuk melakukan internalisasi nilai-nilai ketuhanan. Di sini perlu adanya keteladanan dan latihan-latihan kongkrit dalam kehidupan sehari-hari. Maka sekolah pun harus mengembangkan keseluruhan nilai-nilai ajaran ketuhanan dalam setiap sisi mata pelajaran.

Simpulan

Ketika manusia melakukan pencarian yang terus menerus tentang Tuhan dan *ayat* atau tanda-tanda-Nya, maka ia mutlak harus mempunyai kesiapan spritual. Kesiapan ini, tentunya harus dimulai dari lingkungan yang paling sederhana, yaitu keluarga, kemudian pada tingkat lembaga pendidikan, ia juga diarahkan pada pembimbingan kearah penanaman nilai-nilai universal *rabbaniyah*.

²⁴ Munzir Hitami. *Mengonsep Kembali Pendidikan Islam*. (Pekanbaru : Infinite. 2004) hlm 11 – 14.

²⁵ Kuntowijoyo, “Krisis Kebudayaan ; Kesenjangan Antara Kesadaran dan Prilaku” dalam *Republika*, edisi Rabu 16 Desember 1998)

²⁶ Abdul Hadi WM, “Semangat Profetik dalam Sastra Sufi dan Jejaknya dalam Sastra Modern” dalam *Horison*, no 6, tahun XXII, Juni 1998, hlm 184

Karena ketika manusia tidak mampu menangkap sinyal-sinyal spiritual dari Tuhan, itu pada dasarnya disebabkan tiga kemungkinan. *Pertama*, cerminnya terlalu kotor sehingga cahaya Ilahi yang seterang apapun tidak dapat ditangkap dengan cermin rohani yang dimilikinya. Yang termasuk dalam kategori ini adalah mereka yang dilumuri dengan perbuatan-perbuatan kotor dan aniaya. *Kedua*, di antara cermin dan sumber cahaya terdapat penghalang yang tidak memungkinkan cahaya Ilahi menerpa cermin tersebut. Yang termasuk dalam kategori ini, orang-orang yang menjadikan harta, tahta dan kesenangan lahir sebagai orientasi hidupnya. *Ketiga*, cermin tersebut memang membelakangi sumber cahaya hingga memang tak dapat diharapkan dapat tersentuh oleh cahaya petunjuk Ilahi.

Lihatlah realitas yang menjangkiti dunia modern seperti konsumerisme yang seolah tak mengenal kata puas, *hedonisme* yang telah menyebabkan merajalelanya AIDS, serta materialisme yang cenderung mencekal nilai-nilai spiritual; semua itu mengantarkan kita pada kesimpulan bahwa pola kehidupan yang semata-mata dipimpin oleh otak (*head*) dan ketrampilan teknologis (*hand*) itu perlu diimbangi dan dikendalikan dengan kebeningan hati (*heart*). Tanpa itu semua, prosen transformasi dalam dunia pendidikan atau ketika kita akan melakukan proses pengkajian, justru akan terjebak pada persoalan-persoalan pragmatisme dan hedonisme semata. Tanpa itu semua, kita (kadang) patut mempertanyakan komitmen keilmuannya.

Rujukan

- Ahmad, Amrullah, “Kerangka Dasar Masalah Paradigma Pendidikan Islam” dalam Muslih Usa (ed), *Pendidikan Islam di Indonesia ; Antara Cita dan Fakta*. Yogyakarta : Pustaka Pelajar, 1991.
- Ashraf, Ali, *Horison Baru Pendidikan Islam*, Jakarta: Pustaka Firdaus. 1996.
- Al-Jauhari, Imam Chanafie, *Hermeneutika Islam ; Membangun Peradaban Tuhan di Pentas Global*, Yogyakarta : Ittaqa Press, 1999.
- Fazlur Rahman, *Islam Dan Modernitas ; Tantangan Transformasi Intelektual*. Bandung: Pustaka, 1985.
- Fazlur Rahman, “The Qur’anic Consept of God” dalam *Islamic Studies*, Jilid VI, No. 1. Tahun 1967.
- Hidayat, Komarudin, “Melampaui Nama-Nama Islam dan Postmodenisme” dalam edy A. Efendi,. Komaruddin (ed) *Dekonstruksi Mazhab Ciputat*. Bandung : Zaman Wacana Mulia, 1999.
- Mulkhan, Abdul Munir, *Nalar Spritual Pendidikan ; Solusi Problem Filosofis Pendidikan Islam*, Yogyakarta : Tiara Wacana. 2002.
- Rasyid Ridha, Muhammad, *Tarikh al-ustadz al-Imam Syaikh Muhammad ‘Abduh*, Kairo: Dar al-Maarif. 1931.
- Surya, Muhammad, “Integrasi Tauhid Ilmu dalam Sistem Pendidikan Nasional” dalam *Tauhi Ilmu dan Implementasinya dalam Pendidikan*. Bandung : Nuansa, 2000.
- Syafi’i Ma’arif, Ahmad, “Pemikiran Tentang Pembaharuan Pendidikan Islam di Indonesia”, dalam Muslih Usa (ed), *Pendidikan Islam di Indonesia ; Antara Cita dan Fakta*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar, 1991.
- Syed S. Hussain dan Syed Ali Asyraf, *Crisis Muslim Education*, Jeddah : King Abdul Aziz University, 1979.
- Shihab, Quraish, *Wawasan al-Qur’an*. Bandung : Mizan, 1999.
- Wan Daud, Wan Mohd Nor, *Filsafat dan Praktik Pendidikan Islam Syed M. Naquib Al-Attas*. Bandung : Mizan, 2003.

Fenomena Pendidikan Elitis dalam Sekolah/Madrasah Unggulan Berstandar Internasional

Andi Prastowo

Prodi Pendidikan Guru Madrasah Ibtidaiyah
Fakultas Tarbiyah dan Keguruan UIN Sunan Kalijaga
e-mail: *anditarbiyah@gmail.com*

DOI :10.14421/jpi.2012.11.31-54

Diterima: 24 Februari 2012

Direvisi: 24 April 2012

Disetujui: 4 Juni 2012

Abstract

This article aims to review and discuss the phenomenon of eminent school/ madrasah in international standard in Indonesia that has a tendency to be elitist and reproductive force is not productive force. There are two formulations of problem studied in this article, namely how the elitism emerges in the eminent school / madrasah in international standard? Then, how to recommend the eminent school / madrasah in order to ensure equitable access of education for all children throughout the community of nations, especially among the poor?

Keywords: *elitist education, excellent schools/madrasah*

Abstrak

Artikel ini bertujuan untuk mengkaji dan mendiskusikan fenomena sekolah/madrasah unggulan berstandar internasional di Indonesia yang memiliki kecenderungan elitis dan menjadi *reproductive force* bukan *productive force*. Ada dua rumusan masalah yang dikaji dalam artikel ini, yaitu bagaimana elitisme itu muncul dalam sekolah/madrasah unggulan berstandar internasional? Kemudian, bagaimana cara merekonstruksi sekolah/madrasah unggulan tersebut agar dapat menjamin akses pendidikan yang berkeadilan bagi semua anak bangsa dari seluruh kalangan masyarakat, terutama kalangan rakyat miskin?

Kata Kunci: pendidikan elitis, sekolah/madrasah unggulan

Pendahuluan

Pendidikan nasional adalah salah satu sarana pemerintah untuk mewujudkan cita-cita bangsa dan negara, sebagaimana diamanatkan Pembukaan Undang-Undang Dasar 1945 yaitu: "...mencerdaskan kehidupan bangsa". Namun, apakah setelah kurang lebih 67 tahun kemerdekaan ini masyarakat Indonesia telah menjadi cerdas? Dan, apakah semua masyarakat Indonesia telah mendapatkan haknya untuk mendapatkan pendidikan yang layak dari pemerintah? Alasannya, hal itu sudah diamanatkan dalam Undang-Undang Dasar RI Pasal 31 yang berbunyi, "(1) Setiap warga negara berhak memperoleh pengajaran, dan (2) Pemerintah mengusahakan dan menyelenggarakan satu sistem pengajaran nasional, yang diatur dengan Undang-Undang."¹

Diungkapkan oleh Bahrudin bahwa menurut laporan PBB dalam *Human Development Report 2004* kualitas pendidikan Indonesia (*Education Index*= 0,80) berada di bawah Vietnam (0,82) atau terendah di antara negara-negara ASEAN lainnya. Terlebih dari penelitiannya UNESCO-OECD dalam Programme of International Student Assessment (PISA), kecakapan membaca anak-anak Indonesia (usia 15 tahun) sangatlah rendah (peringkat 39 dari 41 negara yang diteliti).²

Kemudian, ditambahkan oleh Ngainun Naim mengutip laporan Program Pembangunan Perserikatan Bangsa-Bangsa (UNDP) yang mengumumkan mengenai Laporan Pembangunan Manusia (*Human Development Report*), yang termasuk di dalamnya adalah Indeks Pembangunan Manusia (HDI) pada tahun 2007, bahwa posisi Indonesia disebutkan berada di peringkat 112 dari 175 negara yang ada di dunia. Kondisi ini tentu sangat memprihatinkan karena posisi Indonesia hanya sedikit di atas Kamboja (130), Myanmar yang senantiasa dirundung konflik (131) dan Laos (135). Sedangkan posisi negara ASEAN lainnya berada jauh di atas Indonesia, termasuk Vietnam yang berada di peringkat 109.³

Hal tersebut juga tampaknya selaras dengan kualitas SDM dalam bidang pendidikan. Dalam bidang pendidikan, Indonesia juga berada di peringkat ke 112 dari 154 negara di dunia, sementara Vietnam ada di peringkat ke-96, Malaysia di peringkat ke-56 dan Philipina di peringkat ke-76.⁴

¹ H. Soedijarto, "Pendidikan yang "Mencerdaskan Kehidupan Bangsa dan Memajukan Kebudayaan Nasional Indonesia", dalam A. Ferry T. Indratno, *Kurikulum yang Mencerdaskan: Visi 2030 dan Pendidikan Alternatif* (Jakarta: Kompas Media Nusantara, 2008), hlm. 10-11

² Bahrudin, "Pendidikan untuk Keberdayaan Desa", dalam A. Ferry T. Indratno, *Kurikulum yang Mencerdaskan: Visi 2030 dan Pendidikan Alternatif* (Jakarta: Kompas Media Nusantara, 2008), hlm. 159

³ Ngainun Naim, *Rekonstruksi Pendidikan Nasional: Membangun Paradigma yang Mencerahkan* (Yogyakarta: Teras, 2009), hlm. 6-7

⁴ *Ibid.*, hlm. 7

Di sisi lain, Darmaningtyas menyatakan bahwa di negara-negara maju seperti Amerika Serikat, permasalahan muncul sebagai akibat besarnya subsidi yang diperuntukkan bagi orang-orang miskin, sedangkan di negara-negara miskin, seperti Indonesia, permasalahannya terletak pada ketidakadilan dalam memperoleh akses pendidikan antara orang kaya dan orang miskin. Realitasnya, biaya menyekolahkan anak kaya maupun miskin dalam sistem pendidikan formal itu sama, bahkan cenderung lebih mahal bagi kaum miskin. Hal ini disebabkan, sekolah-sekolah negeri yang 90 persen pembiayaannya ditanggung oleh negara justru diduduki oleh mayoritas anak-anak orang kaya (kelas menengah). Sebaliknya, anak-anak buruh pabrik, buruh kasar, buruh bangunan, nelayan, pemulung, buruh tani, petani, dan lain-lain justru bersekolah di sekolah-sekolah swasta kecil, yang 90 persen pembiayaannya ditanggung sendiri. Dengan demikian, orang-orang kaya di Indonesia justru membayar biaya pendidikan lebih kecil dibanding orang-orang miskin yang harus membayar biaya pendidikan jauh lebih banyak.⁵

Dan, jika mengamati kondisi pendidikan Islam di Indonesia sekarang, terutama dalam konteks kemadrasahan, mayoritas ternyata lembaga pendidikan tersebut adalah madrasah swasta, bukan madrasah negeri, dengan orang tua wali murid dari keluarga miskin, bukan keluarga kaya. Hal ini seperti tampak dari laporan Direktorat Pendidikan Madrasah pada tahun 2006, di tingkat MI dari total 22.189 madrasah 92,9 % adalah MI Swasta dan 7,1 % adalah MI Negeri, di tingkat MTs dari total 12.619 madrasah 90 % MTs Swasta dan 10 % MTs Negeri, dan tak jauh berbeda dengan kondisi di MTs, di jenjang MA dari total 5043 madrasah yang ada, 87,2 % adalah MA Swasta dan 12,8 % adalah MA Negeri. Kemudian, dari segi penghasilan orang tua siswa madrasah, dari total 26.075.210 orang tua siswa 42,18 % berpenghasilan tidak tentu, 43,75 % berpenghasilan di bawah Rp. 1 juta, dan yang berpenghasilan 1-2 juta tidak lebih dari 10,4 %, sedangkan yang penghasilan 2 juta ke atas hanya sejumlah 3,6 %.⁶

Data awal tersebut kalau menggunakan tesis Darmaningtyas di atas bahwa jika sekolah/madrasah negeri mayoritas didominasi oleh orang-orang kaya, sedangkan sekolah/madrasah swasta didominasi oleh orang-orang miskin, maka kondisi pendidikan madrasah tersebut adalah gambaran ketidakadilan dalam memperoleh akses pendidikan antara orang kaya dan orang miskin di dalam pendidikan Islam di Indonesia. Ini tentu bukanlah yang diamanatkan Undang-Undang Dasar 1945, karena negara sesungguhnya berkewajiban menyelenggarakan pendidikan bagi seluruh warga negara tanpa kecuali, dan semua warga negara berhak mendapatkan pendidikan, meskipun ia miskin. Selain itu, paparan data yang diungkapkan

⁵ Darmaningtyas, *Pendidikan Rusak-Rusakan*, (Yogyakarta: LkiS, 2009), Cet. IV, hlm. 326

⁶ Direktorat Pendidikan Madrasah, "Arah Kebijakan Pengembangan Madrasah di Indonesia", *Laporan Ditpenmad Dit PI*, 2006.

oleh Direktorat Pendidikan Madrasah di atas menunjukkan pula bahwa kondisi pendidikan Islam di Indonesia masihlah jauh dari kualitas yang diharapkan.

Namun, meskipun mayoritas kualitas lembaga pendidikan Islam masihlah rendah, selama dua dekade terakhir ini, lembaga-lembaga tersebut sesungguhnya telah menunjukkan perkembangannya yang signifikan pada beberapa kasus, bahkan menjadi sekolah/madrasah terbaik di daerahnya mengalahkan sekolah umum, seperti Madrasah Insan Cendikia dan al-Azhar di Jakarta, Madrasah Pembangunan UIN Jakarta, SD Sabili Malang, MIN Malang I Jawa Timur, Sumatra Thawalib di Padang Panjang, dan SD Muhammadiyah Sapen Yogyakarta. Sebagai lembaga pendidikan unggul dan menjadi favorit pilihan masyarakat, lembaga pendidikan Islam tersebut telah menjadi alternatif pilihan bagi masyarakat Indonesia.⁷

Namun, kembali lagi, sekolah (Islam) atau madrasah-madrasah unggulan tersebut masih saja sulit “kalau bukan sebatas hanya mimpi” bagi orang miskin dan tidak cerdas untuk masuk ke lembaga tersebut. Karena, untuk bisa mengenyam pendidikan berkualitas unggul di sekolah/madrasah unggulan berstandar internasional ada banyak syarat yang mesti dipenuhi. Sebagai contoh, di SDIBI (Sekolah Dasar Islam Berstandar Internasional) al-Azhar 1 di Jakarta syarat yang mesti dipenuhi di antaranya⁸: 1). Usia minimal 5 tahun 10 bulan, telah mandiri dan matang sesuai usia perkembangan, 2). Menyertakan hasil psikotes (IQ, bakat dan minat), 3). Menyertakan BLP TK B Semester I Tahun Pelajaran 2008/2009, dengan nilai rata-rata B pada perkembangan Kognitif, afektif dan psikomotorik, 4). Menyerahkan foto copy Akte Kelahiran, 5). Mengikuti tes seleksi PMB, kompetensi yang diujikan : keterampilan berfikir; kemampuan visual dan auditory; kemampuan motorik kasar dan halus; kemampuan social emosional; kemampuan berbahasa (bahasa Indonesia dan Inggris); dan pengetahuan agama dan Al-Qur’an

Kemudian, di MI Pembangunan Ciputat, calon peserta didik baru harus mengikuti tes seleksi masuk (tes kesiapan belajar).⁹ Kalau di MIN I Malang, selain orang tua harus membayar biaya seleksi sebesar Rp. 150.000, calon peserta didik baru harus mengikuti tes seleksi yang meliputi: psikotes dan tes akademik (yang meliputi: membaca, menulis, dan berhitung).¹⁰ Dan bagi calon peserta didik baru yang ingin mendaftar di SD Muhammadiyah Sapen Yogyakarta diberikan kesempatan untuk memilih jalur pendaftaran yang diinginkan, yaitu apakah jalur

⁷ Agus Maimun dan Agus Zaenul Fitri, *Madrasah Unggulan: Lembaga Pendidikan Alternatif di Era Kompetitif*, (Malang: UIN Malang Press, 2010), hlm. 30-31

⁸ Diakses dari http://www.al-azhar.ac.id/index.php?option=com_content&view=article&id=94:sd-islam-al-azhar-1&catid=106:sd-islam-al-azhar&Itemid=82. [9 Desember 2011]

⁹ Diakses dari <http://www.mpuin-jkt.sch.id/content/view/37/170/>. [9 Desember 2011].

¹⁰ Diakses dari <http://minmalang1.net/pmb.php>. [9 Desember 2011]

umum (reguler) atau khusus (RSBI). Konsekuensinya pun berbeda. Bagi calon peserta didik baru yang melalui pendaftaran umum, maka mereka harus mengambil formulir pendaftaran seharga Rp. 35.000, - dan bagi pendaftar yang melalui jalur khusus (RSBI) harus membayar biaya sejumlah Rp. 250.000, - untuk biaya tes psikologi (psikotes), tes kemampuan akademik, dan tes kesehatan.¹¹

Menurut Darmaningtyas, sistem seleksi siswa baru yang didasarkan pada besaran angka NEM atau tes-tes seleksi yang lainnya yang memperlihatkan capaian angka tertinggi tersebut adalah sumber ketidakadilan dalam mengakses pendidikan yang bermutu. Karena, prasyarat untuk mencapai angka tertinggi itu adalah fasilitas-fasilitas belajar yang lengkap dan makanan yang bergizi sehingga anak tersebut menjadi cerdas. Kedua prasyarat itu hanya dimiliki oleh orang-orang yang secara ekonomis mampu. Orang-orang miskin, karena sejak awal gizinya tidak terpenuhi dan fasilitas belajarnya tidak mendukung, kemudian memperoleh nilai rendah atau tidak bisa mendapatkan nilai tertinggi dalam seleksi masuk siswa baru. Akibatnya, mereka tidak lulus seleksi masuk ke sekolah-sekolah atau madrasah-madrasah negeri yang biayanya sebagian besar ditanggung oleh negara. Sampai sekarang, ungkap Darmaningtyas, belum pernah ada kebijakan seleksi masuk ke sekolah-sekolah formal yang didasarkan pada kemampuan sosial ekonomi calon murid. Akibatnya, sampai sekarang kita belum melihat tanda-tanda berakhirnya ketidakadilan tersebut. Yang kaya masih tetap membayar kecil, yang miskin tetap membayar lebih banyak.¹²

Sementara itu, yang terjadi di sekolah-sekolah/madrasah-madrasah swasta unggulan dan terkenal pun demikian, imbuh Darmaningtyas. Di sana ada sistem seleksi baik yang menggunakan NEM maupun tes kemampuan. Namun, di balik keduanya, sesungguhnya terselip angka rupiah yang dapat dinegosiasikan sebagai syarat masuk. Sehingga apabila dalam suatu proses seleksi terdapat calon murid yang memiliki NEM atau hasil tes lainnya sama, maka yang diterima adalah mereka yang mampu membayar lebih tinggi kepada sekolah/madrasah tersebut. Di sini, sekolah/madrasah telah menjadi ladang bisnis bagi pengelolanya atas nama kemanusiaan dan bukan lagi sebagai panggilan sosial, sebagaimana dicita-citakan sejak awal ketika mendirikan sekolah/madrasah tersebut.¹³

Apabila ditilik dari latar belakang kemunculan sekolah/madrasah unggulan dan berstandar internasional tersebut, menurut Maimun dan Zaenul Fitri,¹⁴ dapat ditelusuri melalui Undang-Undang Dasar (UUD) 1945, dalam pembukaannya

¹¹ Diakses dari <http://psb.sdmuhsapen-yog.sch.id/content.php?id=91>. [9 Desember 2011]

¹² Darmaningtyas, *Pendidikan Rusak-Rusakan*, hlm. 326

¹³ *Ibid.*, hlm. 327

¹⁴ Agus Maimun dan Agus Zaenul Fitri, *Madrasah Unggulan: Lembaga Pendidikan Alternatif di Era Kompetitif*, hlm. 22

yang secara jelas diungkapkan bahwa alasan didirikannya negara untuk: (1) mempertahankan bangsa dan tanah air, (2) meningkatkan kesejahteraan rakyat, (3) *mencerdaskan* kehidupan bangsa, dan (4) ikut serta dalam mewujudkan perdamaian dunia yang abadi dan berkelanjutan. Konsep pencerdasan kehidupan bangsa ini berlaku bagi semua komponen bangsa. Hal ini juga ditegaskan dalam UUD 1945 pada pasal 31 ayat (1) yang menyebutkan bahwa setiap warga negara berhak mendapatkan pendidikan, dan ayat (3) menegaskan bahwa pemerintah mengusahakan dan menyelenggarakan satu sistem pendidikan nasional yang meningkatkan keimanan dan ketaqwaan serta akhlak mulia.

Secara sosiologis, kemunculan madrasah unggulan adalah sebuah keniscayaan di saat kebutuhan masyarakat saat ini adalah mencari segala hal yang serba berkualitas unggul. Dengan lembaga (madrasah) yang unggul sebagai proses pemilihan lembaga pendidikan yakni tempat menempa diri anak dalam menyongsong masa depan yang memiliki sikap profesional dalam kehidupan, sehingga masyarakat yang sudah sadar dan profesional dalam kehidupan, akan memilih madrasah yang baik (unggul) dan berani berkorban demi anaknya secara maksimal dan optimal.¹⁵

Ada tiga hal penting, kata Rachman sebagaimana dikutip Maemun dan Fitri, dalam madrasah yang baik (unggul), yaitu: (1) masukan anak didiknya diunggulkan (*input*), (2) proses pembinaannya yang diunggulkan, dan (3) hasil atau produk anak (*output*) yang diunggulkan. Kemudian, menurut Mutrofin sebagaimana dikutip Maemun dan Fitri, bahwa indikator madrasah unggul adalah madrasah yang cenderung memudahkan lulusannya melangkah ke jenjang pendidikan berikutnya secara vertikal. Mempermudah lulusannya mendapatkan pekerjaan dan secara sosial mengangkat prestise pergaulannya. Dan, sedikit lebih ideal, indikator madrasah unggul adalah madrasah yang secara optimal dapat mengaktualisasikan kemampuan kognitif, afektif, dan psikomotorik peserta didiknya. Dari bodoh menjadi pintar, dari tumpul menjadi kreatif, dari kurang adab menjadi beradab. Atau dengan kata lain, madrasah unggul adalah mendidik manusia paripurna, utuh lahir dan batin.¹⁶

Namun, di satu sisi yang lain, kata Dadang S. Anshori,¹⁷ munculnya madrasah unggulan juga akan menimbulkan persoalan di antaranya: *pertama*, kesenjangan kualitas antar madrasah yang mencolok pada saat ini, akan melahirkan daya saing yang tidak seimbang dalam perolehan kesempatan berusaha dan bekerja, dan *kedua*, bermunculannya madrasah unggul justru dikhawatirkan tidak

¹⁵ *Ibid.*, hlm. 27-28

¹⁶ Agus Maimun dan Agus Zaenul Fitri, *Madrasah Unggulan: Lembaga Pendidikan Alternatif di Era Kompetitif*, hlm. 29

¹⁷ *Ibid.*, hlm. 28

sebagai manifestasi sebuah kesadaran perlunya manusia yang berkualitas di masa mendatang, melainkan menjadikan pendidikan sebagai bagian dari liberalisme ekonomi.

Meskipun pandangan di atas, kata Agus Maimun dan Agus Zaenul Fitri dianggap tidak selamanya benar, akan tetapi tidak menutup kemungkinan bahwa kemunculan madrasah unggulan sebagai pranata sosial akan memunculkan elitisme pendidikan sebagai fungsi laten¹⁸-nya adalah sesuatu yang tidak bisa dinafikan.

Elitisme adalah sebuah konsep yang berasal dari kata “elite” yang berarti “kelompok kecil orang-orang yang mempunyai derajat tinggi, orang-orang terhormat; orang-orang terbaik; sesuatu yang dianggap paling baik atau mewah (tentang sesuatu benda atau barang)”.¹⁹ Elitisme adalah sebuah paham atau ideologi atau “isme” tentang kalangan elite. Dengan kata lain, maksud elitisme pendidikan di sini adalah suatu pandangan yang melihat bahwa pendidikan itu hanyalah hak dan otoritas orang-orang elite saja, bukan orang-orang kecil dan terpinggirkan. Sementara pendidikan elitis adalah suatu bentuk pendidikan yang hanya diperuntukkan bagi kalangan terbatas yaitu kalangan “elite” saja.

Hal itu diperkuat oleh pendapat Ariel Haryanto yang menyatakan bahwa dalam proses transformasi sosial sebagian pihak yang sudah kuat dan sudah diuntungkan oleh kondisi sosial akan menjadi lebih kuat dan berjaya. Sebagian besar yang lain dirugikan, bukannya karena tidak mendapatkan bangku sekolah (kesempatan itu secara formal semakin terbuka pada banyak orang), tetapi karena kualitas dan kategori pendidikan yang mereka peroleh di jenjang terbawah dari sebuah diskriminasi kelas yang baru. Bagi kelas borjuisi yang baru tumbuh di Indonesia, dan kelas menengah kota yang berbakat, perubahan yang sedang terjadi boleh jadi merupakan sebuah proses pemerdekaan, kemajuan, perkembangan, dan peluang emas. Paling tidak proses itu merupakan pembebasan dari beban yang tidak pernah dibutuhkannya.²⁰

¹⁸ Fungsi laten adalah satu dari dua sifat dari fungsi yang dikonsepsikan oleh Merton. Satu yang lainnya, yaitu fungsi manifes. Fungsi laten adalah fungsi yang tidak diharapkan. Sedangkan fungsi manifes adalah fungsi yang diharapkan (*intended*). Konsep fungsi ini adalah salah satu penjabaran dari teori fungsionalisme struktural, suatu teori yang menyatakan bahwa masyarakat adalah suatu sistem sosial yang terdiri atas bagian-bagian atau elemen-elemen yang saling berkaitan dan saling menyatu dalam keseimbangan. Selengkapnya lihat George Ritzer, *Sosiologi Ilmu Pengetahuan Berparadigma Ganda*, Diterjemahkan oleh: Alimandan (Jakarta: Rajawali Press, 2010), hlm. 21-23

¹⁹ Eka Yani Erfina, *Kamus Lengkap Bahasa Indonesia Edisi Terbaru* (Surabaya: Tiga Dua, t.th), hlm. 103.

²⁰ Ariel Heryanto, “Industrialisasi Pendidikan: Berkah, Tantangan, atau Ancaman bagi Indonesia?” dalam Sindhunata (Ed.), *Menggagas Paradigma Baru Pendidikan: Demokrasi, Otonomi, Civil Society, Globalisasi* (Yogyakarta: Kanisius, 2002), hlm. 46

Dan, dalam pandangan Heryanto yang lain, kelas sosial tidak hanya ditentukan oleh pemilikan modal keuangan, tetapi juga pengetahuan, ijazah, serta selera budaya. Wallerstein juga mengingatkan bahwa di mana pun di dunia, tidak ada sekolah/madrasah yang sepenuhnya terbuka dan menampung semua anak usia sekolah di masyarakatnya. Dengan berbagai dalih (seperti ujian saringan), sekolah akan mempertahankan sebuah pintu yang tertutup bagi kelas tertindas.²¹ Apalagi jika mencermati kondisi yang terjadi pada sekolah/madrasah unggulan demikian (seperti tersebut di awal), maka akan sangat sulit kiranya bagi lembaga pendidikan Islam ini untuk mampu menyelenggarakan pendidikan yang bermutu dan merata bagi semua anak di negeri ini. Tampaknya, kalangan khusus atau “elit” inilah yang mungkin paling punya kesempatan untuk mengenyam pendidikan unggul tersebut. Dan, bagi anak-anak dari kalangan masyarakat pinggir dan miskin, untuk bisa masuk ke sekolah/madrasah unggulan tersebut, mungkin tinggal cita-cita belaka.

Menurut studi yang dilakukan Bowles dan Gintis sebagaimana dikutip Nuryatno, memang ada sebuah petunjuk kuat bahwa ada relasi antara sekolah dan ketidakadilan sosial atau antara sekolah dan reproduksi sosial. Sebagai argumentasi, hampir semua kasus menunjukkan bahwa mayoritas anak-anak dari golongan kelas menengah atas akan masuk ke dalam golongan kelas sosial yang sama ketika mereka nanti beranjak dewasa. Sebaliknya, anak dari masyarakat bawah akan juga kembali ke posisi kelas sosial semula ketika mereka nanti dewasa. Hal ini disebabkan karena anak-anak menengah-atas mempunyai kapital dan modal untuk mendapatkan pendidikan yang bagus dengan fasilitas yang sangat memadai. Sementara anak-anak dari masyarakat bawah tidak atau jarang memiliki kesempatan untuk mendapatkan pendidikan seperti itu. Mayoritas mereka hanya memperoleh pendidikan pas-pasan dengan fasilitas yang tidak memadai. Dengan mendapatkan kualitas pendidikan seperti itu tentulah mereka ketika dewasa akan mendapatkan kesempatan yang besar untuk kembali ke kelas sosialnya semula. Dengan demikian, sesungguhnya sekolah mempunyai kontribusi dalam mereproduksi posisi anak didik dan mempertahankan hirarki kelas sosial di masyarakat.²²

Dari paparan beberapa fakta, pendapat, dan asumsi di atas maka dinilai penting untuk mengkaji secara lebih mendalam tentang fenomena pendidikan elitis dalam sekolah/madrasah unggulan berstandar internasional di Indonesia. Untuk itu, pokok masalah akan ditelaah dengan menggunakan perspektif sosiologis dengan melakukan studi literatur atau kepustakaan. Adapun setelah dijabarkan dari pokok masalah di atas, maka beberapa rumusan masalah yang akan menjadi fokus

²¹ Ariel Heryanto, “Industrialisasi Pendidikan: Berkah, Tantangan, atau Ancaman bagi Indonesia?”, hlm. 46

²² M. Agus Nuryatno, *Mazhab Pendidikan Kritis: Menyingkap Relasi Pengetahuan Politik dan Kekuasaan* (Yogyakarta: Resist Book, 2008), hlm. 62

kajian makalah ini adalah sebagai berikut: bagaimana elitisme itu muncul dalam sekolah/madrasah unggulan berstandar internasional? Kemudian, bagaimana cara merekonstruksi sekolah/madrasah unggulan tersebut agar dapat menjamin akses pendidikan yang merata (bukan elitis) bagi setiap anak bangsa dari seluruh kalangan masyarakat, terutama kalangan masyarakat miskin? Berpijak dari dua rumusan masalah tersebutlah kajian dalam makalah ini dilakukan.

Pendidikan Elitis dalam Perkembangan Sekolah/Madrasah Unggulan SBI

Sekolah/madrasah unggulan muncul berangkat dari keinginan untuk menciptakan madrasah yang menjadi *center of excellence* (pusat keunggulan) untuk menyiapkan Sumber Daya Manusia (SDM) yang siap pakai di masa depan. Hal ini dikarenakan, selama ini tampak bahwa mutu pendidikan nasional belum merata. Adanya madrasah unggulan, kata Maimun dan Fitri, dapat membekali peserta didik dengan pengalaman belajar yang berkualitas, dengan sendirinya mereka mempunyai peluang yang lebih besar untuk memasuki jenjang pendidikan yang lebih tinggi sesuai dengan pilihannya.²³

Maemun dan Fitri juga menyatakan bahwa, sekolah/madrasah unggulan dipandang memiliki peluang besar untuk memenuhi tuntutan masyarakat dengan beberapa alasan sebagai berikut: *pertama*, terjadinya mobilitas sosial (yakni munculnya masyarakat menengah baru terutama kaum intelektual yang akhir-akhir ini mengalami perkembangan pesat), *kedua*, munculnya kesadaran baru dalam beragama (santrinisasi), terutama pada masyarakat perkotaan kelompok menengah atas, sebagai akibat dari proses re-islamisasi yang dilakukan secara intens oleh organisasi-organisasi keagamaan, lembaga-lembaga dakwah atau yang dilakukan secara perorangan, dan *ketiga*, yaitu arus globalisasi dan modernisasi yang demikian cepat perlu disikapi secara arif.²⁴

Namun, untuk alasan pertama di atas pada khususnya, menurut teori reproduksi sosial atau korespondensi sebagaimana digagas oleh Bowles dan Herbert Gintis, sebagaimana dikutip Nuryatno, sulit diterima, karena sekolah hanya melayani kepentingan masyarakat dominan dan melanggengkan struktur sosial yang ada. Seperti dalam argumentasi teori ini bahwa nilai-nilai dan prakek-pratek sekolah pada dasarnya adalah cermin dari organisasi ekonomi. Dengan demikian, dalam kenyataannya, seperti di Indonesia, Nuryatno mengungkapkan bahwa hal ini sangat kasat mata. Betapa pendidikan kita berpihak kepada mereka yang punya kapital. Hanya mereka yang punya uang yang bisa menikmati pendidikan yang

²³ Agus Maimun dan Agus Zaenul Fitri, *Madrasah Unggulan: Lembaga Pendidikan Alternatif di Era Kompetitif*, hlm. 10-11

²⁴ *Ibid.*, hlm. 11-12

bagus dan memadai. Sementara orang miskin dan tidak mampu jangan berharap dapat pendidikan yang bagus.²⁵

Sementara itu, perkembangan sekolah/madrasah unggulan ini tentunya tidak bisa dipisahkan dari program sekolah/madrasah berstandar internasional yang dicanangkan pemerintah. Seperti diungkapkan oleh Zainal Aqib bahwa penyelenggaraan pendidikan yang berstandar internasional pada jenjang pendidikan dasar dan menengah selanjutnya disebut dengan Sekolah Berstandar Internasional (SBI) dilatar belakangi oleh alasan-alasan sebagai berikut:²⁶ *pertama*, era globalisasi menuntut kemampuan daya saing yang kuat dalam teknologi, manajemen, dan sumber daya manusia; *kedua*, dalam upaya peningkatan mutu, efisiensi, relevansi, dan daya saing yang kuat, pemerintah dalam penyelenggaraan SBI memberikan beberapa landasan yang kuat, yaitu (a) UU No. 20 Tahun 2003 Pasal 50 ayat 3 yang menyatakan bahwa “pemerintah dan atau pemerintah daerah menyelenggarakan sekurang-kurangnya satu satuan pendidikan. Pada semua jenjang pendidikan untuk dikembangkan menjadi pendidikan berstandar internasional.”, (b) Peraturan Pemerintah No. 19 Tahun 2005 tentang Standar Nasional Pendidikan (SNP), (c) UU No. 17 Tahun 2007 tentang Rencana Jangka Panjang Nasional Tahun 2008-2025 yang menetapkan tahapan skala prioritas utama dalam Rencana Pembangunan Jangka Menengah ke-1 tahun 2005-2009 yaitu untuk meningkatkan kualitas dan akses masyarakat terhadap layanan pendidikan.

Ketiga, penyelenggaraan SBI didasari oleh filosofi *eksistensialisme* dan *esensialisme* (fungsionalisme). *Keempat*, Direktorat PSMP mengelompokkan SMP menjadi empat kelompok, yaitu sekolah rintisan, sekolah potensial, sekolah standar nasional, dan sekolah berstandar internasional. *Kelima*, sejak tahun 2004 Direktorat PSMP telah menetapkan beberapa SMP sebagai sekolah koalisi²⁷ di setiap Provinsi. Dan, *keenam*, pengalaman beberapa tahun terakhir menunjukkan beberapasiswa Indonesia mampu bersaing dalam lomba bidang matematika, sains serta bidang-bidang non-akademik tingkat internasional.

Dalam karakteristik esensial sekolah/madrasah ini, menurut Zainal Aqib, sekolah/madrasah harus memiliki keunggulan yang ditunjukkan dengan pengakuan internasional terhadap masukan (*input*), proses (*process*), dan hasil-hasil (*output*) pendidikan dalam berbagai aspek. Pengakuan tersebut dibuktikan

²⁵ M. Agus Nuryatno, *Mazhab Pendidikan Kritis: Menyingkap Relasi Pengetahuan Politik dan Kekuasaan*, hlm. 61-63

²⁶ Zainal Aqib, *Membangun Prestise Sekolah Berstandar Nasional (SSN) dan Sekolah Berstandar Internasional (SBI)* (Bandung: Yrama Widya, 2010), hlm.74-78

²⁷ Sekolah koalisi adalah SMP yang melaksanakan kerjasama dengan Negara-negara ASEAN dalam berbagai bidang. Lebih lanjut baca Zainal Aqib, *Membangun Prestise Sekolah Berstandar Nasional (SSN) dan Sekolah Berstandar Internasional (SBI)*, hlm.88

dengan sertifikasi berpredikat baik dari salah satu anggota OECD dan atau negara maju lainnya yang mempunyai keunggulan tertentu dalam bidang pendidikan, diyakini telah memiliki reputasi mutu yang diakui secara internasional, serta lulusannya memiliki kemampuan daya saing internasional. Selain itu, setiap lulusan SBI diharapkan selain menguasai kompetensi dengan SNP di Indonesia, juga menguasai kemampuan-kemampuan kunci negara-negara maju tersebut.²⁸

Sementara dalam pandangan Hill, sebagaimana dikutip Raihani, kriteria sekolah/madrasah sukses (unggul) adalah adanya ide tentang nilai yang ditambahkan sekolah kepada peserta didik, “ketimbang” hanya besaran *outcome*-nya saja. Masih dalam Raihani, Walsh juga mengungkapkan hal yang serupa bahwa sekolah sukses (unggul) adalah sekolah di mana siswa-siswanya menunjukkan perkembangan yang cukup berarti, terlepas dari apakah mereka mencapai standar yang tinggi atau tidak. Dan, menurut Beck dan Murphy, juga dalam Raihani, mengungkapkan bahwa ada empat imperatif bagi sekolah sukses (unggul), yaitu: *pertama*, imperatif untuk mengembangkan pembelajaran secara khusus tidak secara eksklusif hanya untuk siswa, *kedua*, imperatif bagi pribadi-pribadi untuk mengemban tugas-tugas kepemimpinan dan memusatkan energi serta sumber-sumber dari *stakeholder* secara produktif, *ketiga*, imperatif untuk memelihara suasana komunal di dalam sekolah dan menyatukan sekolah dengan masyarakat secara lebih luas dan saling menguntungkan, dan *keempat*, imperatif untuk mendukung usaha-usaha membangun kapasitas staf administrasi, pengajar, dan orang tua sehingga mereka dapat lebih mendukung pembelajaran siswa.²⁹

Sekolah/madrasah unggulan berstandar internasional diharapkan dapat memperbaiki mutu pendidikan bagi generasi penerus bangsa. Maka, sejak 2006, mulailah tampak berdiri RSBI di beberapa kota/kabupaten. Hingga saat ini, menurut catatan Triwiyanto dan Sobri, sekolah RSBI di Indonesia (tahun 2010) berjumlah 1.110 sekolah. Jumlah ini terdiri dari 997 sekolah negeri dan 113 sekolah swasta. Dari jumlah tersebut, jumlah SD RSBI tercatat sebanyak 195 sekolah, SMP RSBI sebanyak 299 sekolah, SMA RSBI sebanyak 321 sekolah, dan SMK RSBI sebanyak 295 sekolah.³⁰

Hal senada juga diungkapkan oleh Ahmadi dan Amri,³¹ secara lebih eksplisit, bahwa tujuan SBI adalah untuk mewujudkan insan Indonesia yang cerdas dan kompetitif secara internasional. Seperti yang dirumuskan Undang-Undang No.

²⁸ Zainal Aqib, *Membangun Prestise Sekolah Berstandar Nasional (SSN) dan Sekolah Berstandar Internasional (SBI)*, hlm.88

²⁹ Raihani, *Kepemimpinan Sekolah Transformatif*(Yogyakarta: LkiS, 2010), hlm. 7-9

³⁰ Teguh Triwiyanto dan Ahmad Yusuf Sobri, *Panduan Mengelola Sekolah Berstandar Internasional*, (Yogyakarta: Ar-Ruzz Media, 2010), hlm. 44

³¹ Iif Khoiru Ahmadi dan Sofan Amri, *Strategi Pembelajaran Sekolah Berstandar Internasional dan Nasional* (Jakarta: Prestasi Pustaka Publisher, 2010), hlm. 12-13

20 Tahun 2003 dan dijabarkan dalam PP No. 19 Tahun 2005, kemudian dirinci dalam Permendiknas No. 23 Tahun 2006 tentang Standar Kompetensi Lulusan (SKL) bahwa baik untuk tingkat SD maupun tingkat SMP dan SMU/kejuruan bertujuan meningkatkan kecerdasan, pengetahuan, kepribadian, akhlak mulia serta keterampilan untuk hidup mandiri dan mengikuti pendidikan lebih lanjut.

Sekolah/Madrasah model ini, kata Triwiyanto dan Sobri adalah proyek prestisius. Sumber dananya berasal dari Pemerintah Pusat sebesar 50 %, Pemerintah Provinsi 35 %, dan Pemerintah Kabupaten/Kota 20 %. Untuk setiap sekolah, Pemerintah Pusat mengeluarkan sekitar Rp. 300-Rp. 600 juta per tahun, paling tidak selama tiga tahun dalam masa rintisan tersebut. Namun, menurut Triwiyanto dan Sobri bahwa sangat disayangkan bahwa sekolah RSBI cenderung elitis dan eksklusif. Mereka mendapatkan perlakuan khusus dengan menerima jumlah subsidi *block-grant* yang tidak sedikit jumlahnya, sekaligus diberikan kebebasan untuk memungut biaya sekolah kepada orang tua/wali murid. Kebebasan untuk memungut biaya sekolah ini pun kemudian banyak menimbulkan persoalan, terutama terkait dengan besaran biaya yang selisihnya jauh dengan sekolah-sekolah non-RSBI. Perbedaan ini kemudian menjadikan sekolah/madrasah unggulan RSBI dilabeli “elitis” dan “eksklusif”.³²

Analisa serupa juga diungkapkan Mudjia Raharjo yang menerangkan bahwa setelah tujuh tahun sejak peraturan yang memayungi pendirian sekolah berstandar internasional tersebut diundangkan, kini sudah saatnya pemerintah melakukan evaluasi menyeluruh tentang kebijakan tersebut. Sebab, kenyataannya pemahaman tentang visi, tujuan, dan manajemen sekolah berstandar internasional sebagaimana maksud semula undang-undang tidak sepenuhnya dipahami baik oleh pihak sekolah maupun pemerintah, seperti contoh menjadikan berbahasa Inggris sebagai bahasa pengantar pembelajaran sebagai satu-satunya indikator SBI. Yang lebih parah lagi, terjadinya pungutan dana yang jauh dari ukuran kemampuan masyarakat pada umumnya. Sebuah contoh, di sebuah sekolah favorit di sebuah kota ukuran sedang ada orang tua siswa yang sanggup membayar uang masuk sebesar 25 juta rupiah jika anaknya diterima di kelas program internasional. Uang sebesar ini bagi ukuran kantong masyarakat kita adalah di atas kemampuan rata-rata.³³

Dengan kondisi seperti itu, menurut Zainuddin Maliki, bagi siswa yang berasal dari kelas menengah dan apalagi yang berasal dari kelas atas hanya membutuhkan sedikit usaha saja untuk dapat mempertahankan posisi superior di tengah masyarakat. Apalagi pemerintah mengeluarkan dana untuk sekolah-sekolah,

³² Teguh Triwiyanto dan Ahmad Yusuf Sobri, *Panduan Mengelola Sekolah Berstandar Internasional*, hlm. 50

³³ H. Mudjia Rahardjo, *Pemikiran Kebijakan Pendidikan Kontemporer* (Malang: UIN-Maliki Press, 2010), hlm. 131-132

pada akhirnya hanya menguntungkan mereka yang kaya untuk memperoleh pendidikan yang lebih baik. Dengan pendidikan yang lebih baik, siswa dari kelas menengah dan atas, memperoleh kesempatan lebih luas untuk meraih prestasi dengan segala *reward* yang diperolehnya. Melalui praktek pendidikan sedemikian inilah dimungkinkan berlangsungnya *privelese* dan kesejahteraan bagi kelas elite.³⁴

S. Nasution menyatakan bahwa hal seperti itu terjadi karena golongan sosial sangat menentukan lingkungan sosial seseorang. Pengetahuan, kebutuhan dan tujuan, sikap, watak seseorang sangat dipengaruhi oleh lingkungan sosialnya. Sistem golongan sosial menimbulkan batas-batas dan rintangan ekonomi, kultural, dan sosial yang mencegah pergaulan dengan golongan-golongan lain. Manusia mempelajari kebudayaannya dari orang lain dalam golongan itu yang telah memiliki kebudayaan tersebut. Maka orang dalam golongan sosial tertentu akan menjadi orang yang sesuai dengan kebudayaan golongan itu dan dengan sendiri mengalami kesulitan untuk memasuki lingkungan sosial lain. Golongan sosial membatasi dan menentukan lingkungan belajar anak.³⁵

Dalam kritik Darmaningtyas juga tersurat hal yang serupa bahwa sebenarnya yang menjadikan siswa menjadi miskin dan bodoh bukan semata-mata kesalahan mereka sendiri, tetapi karena struktur sosial yang sejak awal tidak adil, sehingga tidak memberikan mobilitas horizontal maupun vertikal. Kelompok miskin dan bodoh itu akhirnya terjebak pada lingkaran setan (kemiskinannya). Sayangnya, pendidikan yang seharusnya membuat manusia lebih berkemanusiaan dan berkeadilan, justru semakin melegitimasi dan bahkan menyuburkan ketidakadilan tersebut. Lebih lanjut, bagi anak-anak miskin dan bodoh tersebut, sekolah bukan sarana mobilitas horizontal maupun vertikal yang baik, akan tetapi akumulasi kekecewaan sekaligus arena membangun kesadaran kolektif atas ketidakadilan sosial di masyarakat. Sebab, di sekolah mereka berinteraksi dengan sesama pelajar yang memiliki nasib sama buruknya. Anak-anak yang memiliki nasib lebih baik sudah dikumpulkan tersendiri di sekolah-sekolah swasta dengan status “Diakui”. Sedangkan anak-anak yang memiliki nasib terbaik dikumpulkan tersendiri di sekolah-sekolah negeri favorit maupun sekolah-sekolah swasta dengan status “Disamakan”.³⁶

Selain itu sebagai dampak beban akreditasi SBI ini, terutama dari segi pembiayaannya menjadikan sekolah mencari jalan pintas, yaitu menarik biaya pendidikan lebih tinggi kepada orangtua peserta didik. Padahal, tingginya biaya pendidikan mungkin saja tidak sebanding dengan manfaat yang diterima oleh peserta didik, baik itu manfaat sosial maupun manfaat ekonomi. Manfaat sosial,

³⁴ Zainuddin Maliki, *Sosiologi Pendidikan*, (Yogyakarta: Gadjah Mada Press, 2008), hlm. 180

³⁵ S. Nasution, *Sosiologi Pendidikan* (Jakarta: Bumi Aksara, 2004), hlm. 29

³⁶ Darmaningtyas, *Pendidikan Rusak-Rusakan*, hlm. 340-342

contohnya perilaku kehidupan peserta didik setelah menyelesaikan pembelajarannya, sementara manfaat ekonomi dapat dilihat sebanding atau tidak dengan pendapatan yang diterima seseorang setelah lulus dari sebuah jenjang pendidikan dibandingkan biaya yang harus dikeluarkan untuk menyelesaikannya.³⁷

Karena itu, maka sekolah/madrasah unggulan menjadi lembaga pendidikan yang mahal. Sekolah/madrasah unggulan menjadi sebuah pranata sosial yang hanya bisa dinikmati oleh segelintir manusia yang berkantong tebal dan berotak “Habibie”. Mereka (anak-anak) yang kantongnya tipis, tidak didukung oleh finansial yang memadai, kecerdasan yang pas-pasan, dan motivasi yang lemah semakin tertinggal jauh dari pendidikan yang bermutu. Alhasil, agenda pendidikan nasional untuk peningkatan kualitas pendidikan melalui Standar Nasional Pendidikan hanya akan menjadi isapan jempol belaka, bagi masyarakat kecil.

Zainuddin Maliki bahkan menunjukkan sebuah data (meskipun sudah agak lama) yang membenarkan asumsi dan pandangan tersebut. Data itu diambil dari kasus di Indonesia tahun 1990-an. Dari gambaran data berikut dapat diketahui mereka yang memiliki tingkat pendapatan tinggi memperoleh peluang lebih baik dalam mengakses lapangan pendidikan. Berdasarkan data Biro Pusat Statistik tahun 1992, diketahui tingkat partisipasi pendidikan keluarga dengan pendapatan per kepala keluarga kurang dari Rp. 50 ribu angkanya sebesar 11 %, sedangkan yang berpendapatan di bawah Rp. 50-100 ribu angkanya 19 %, antara 100 ribu hingga 200 ribu angkanya 25 %, dan yang berpendapatan Rp. 200 ribu lebih berjumlah 42 %. Dari data ini tampak ada korelasi antara ekonomi dengan pendidikan. Semakin tinggi tingkat pendapatan kepala keluarga mereka semakin tinggi tingkat partisipasi mereka dalam pendidikan. Sementara itu, pendidikan merupakan prasyarat memperoleh status sosial yang lebih baik di tengah masyarakat. Konsekuensinya mereka yang rendah pendidikannya, diposisikan masyarakat dalam lapisan sosial di bawah.³⁸

Problem selanjutnya yang akan muncul adalah ketika dilihat bagaimana hubungan mereka yang beruntung (masuk di sekolah/madrasah unggulan dan berstandar internasional) meraih status sosial yang lebih baik, dengan mereka yang tidak beruntung (masuk di sekolah biasa [standar atau bahkan di bawah standar] dan tidak punya prestasi) . Hal ini didasari karena pola relasi yang terjadi di tengah-tengah masyarakat, dalam pandangan teori konflik, terutama didasarkan kepada proses eksploitasi, opresi, dominasi, dan subordinasi. Dengan demikian mereka yang lebih beruntung, memperoleh kesejahteraan, pendidikan yang lebih beruntung, memperoleh kesejahteraan, pendidikan dan status sosial, cenderung

³⁷ Teguh Triwiyanto dan Ahmad Yusuf Sobri, *Panduan Mengelola Sekolah Berstandar Internasional*, hlm. 56

³⁸ Zainuddin Maliki, *Sosiologi Pendidikan*, hlm. 176

mengendalikan, dan bahkan melakukan eksploitasi, opresi, dan dominasi terhadap mereka yang tidak beruntung.³⁹

Jika melihat realitas pendidikan (Islam) di Indonesia tersebut, menurut M. Agus Nuryatno, nampak jelas bahwa pendidikan menjadi sebatas kekuatan reproduktif, belum menjadi kekuatan produktif. Ini terlihat dari adanya perbedaan yang tajam antara sekolah yang bagus dan mahal (mayoritas dihuni oleh anak dari golongan menengah ke atas) dengan sekolah yang kualitasnya pas-pasan dan murah (mayoritas dihuni oleh golongan bawah). Saat ini hampir sulit ditemukan sekolah negeri yang bagus, apalagi swasta, dari tingkat sekolah dasar atau madrasah diniyah sampai perguruan tinggi yang tidak mahal. Di masa lalu masih terdapat sekolah-sekolah negeri yang bagus dan bisa dijangkau oleh orang kebanyakan. Sekarang kondisinya berbeda. Sekolah-sekolah dasar/madrasah ibtidaiyah unggulan sekarang ini tidak ada yang berbiaya murah. Padahal ini adalah sekolah-sekolah negeri. Kalau sekolah swasta mahal bisa dimengerti karena keberlangsungannya lebih banyak tergantung kepada SPP murid. Namun, kalau sekolah negeri mahal pasti ada sesuatu yang salah karena ia disubsidi oleh pemerintah.⁴⁰

Kondisi sekolah/madrasah unggulan yang elitis tersebut, menurut Mu'arif, (tidak lain) disebabkan karena demokrasi dalam konteks pendidikan belum sepenuhnya terwujud. Bahkan, bisa dikatakan bahwa pendidikan belum mencerminkan atas kekuasaan rakyat semesta. Jika semisal disepakati bahwa sistem demokrasi itu bermuara pada seluruh kepentingan rakyat, maka penyelenggaraan pendidikan nasional harus benar-benar mencerminkan dari kebutuhan rakyat itu. Namun, kenyataannya sekarang ini, pendidikan bukan lagi menjadi kepentingan rakyat. Dengan penyelenggaraan pendidikan yang terlampau mahal, rakyat jelata justru "mati sekarat" karena tidak kuasa menanggung biaya. Banyak cerita menyedihkan dalam kehidupan rakyat jelata yang tidak sanggup lagi menanggung biaya sekolah anak mereka. Kasus bunuh diri ibu Suwarni, seorang warga Bekasi dan Haryanto, seorang siswa SD Muara Sanding IV Garut, menjadi potret buram sejarah pendidikan nasional.⁴¹

Kemudian, jika pengembangan sekolah/madrasah unggulan SBI ini di-*qiyas*-kan dengan pembentukan Badan Hukum Pendidikan (meskipun pada akhirnya kebijakan ini dibatalkan) dengan penerimaan jalur mandiri sebagai salah satu wahananya, maka menurut pendapat Mu'arif bahwa sekolah/madrasah unggulan SBI adalah representasi dari kelompok kaum elite kaya yang hanya akan mempertajam perbedaan dan pertentangan kelas. Bahkan, lebih lanjut akan

³⁹ *Ibid.*, hlm. 177

⁴⁰ M. Agus Nuryatno, *Mazhab Pendidikan Kritis: Menyingkap Relasi Pengetahuan Politik dan Kekuasaan*, hlm. 64-65

⁴¹ Mu'arif, *Liberalisasi Pendidikan: Menggadaikan Kecerdasan Kehidupan Bangsa*, (Yogyakarta: Pinus Book Publisher, 2008), hlm. 110-111

menyebabkan kecemburuan sosial dikarenakan posisi marginalnya kaum miskin dengan belajar hanya di sekolah/madrasah biasa (standar atau bahkan di bawah standar). Sudah barang tentu mereka yang mengenyam pendidikan di sekolah/madrasah unggulan SBI akan merasa superior, sementara kaum miskin yang menempati sekolah/madrasah “biasa” akan merasa inferior. Dengan demikian, pendidikan nasional dengan agenda barunya berdasarkan UU Nomor 20 Tahun 2003 itu hanya akan menciptakan elitisme pendidikan nasional.⁴²

Skeptisme tersebut menurut teoritis Marxian, semakin menguatkan pandangan bahwa pendidikan adalah instrumen pemilik modal. Mereka itulah yang mengendalikan proses rekrutmen pendidikan, melakukan seleksi dan alokasi peran, di samping memanipulasi publik agar mengesahkan *privelese* yang dimiliki para pemilik modal.⁴³

Selain itu, potensi lain yang bisa muncul adalah sekolah/madrasah unggulan akan berpeluang besar menjadi ajang komersialisasi. Karena, faktor kecukupan ekonomi dan kemampuan akademik yang mendukung, menurut Mu'arif, format pendidikan sekolah/madrasah unggulan SBI berpeluang besar menjadi ajang bisnis bagi kaum kapitalis. Dengan dalih meningkatkan kualitas dan profesionalisme dengan pembenahan fasilitas-fasilitas yang serba mahal, maka pendidikan akan disulap menjadi ajang “bisnis intelektual” (komersialisasi) yang cukup menggiurkan. Jika pendidikan telah menjadi ajang komersialisasi, maka visi dan orientasi sosialnya telah hilang, tenggelam bersama kepentingan bisnis yang hanya memandang antara dua pilihan, untung atau rugi.⁴⁴

Hal itu juga semakin memperjelas bahwa perkembangan sekolah/ madrasah unggulan SBI sesungguhnya bisa memicu tumbuhnya kesenjangan sosial di masyarakat. Tumbuhnya pendidikan yang elitis dalam sekolah/madrasah unggulan ini dapat memicu konflik. Seperti dikatakan Marx sebagaimana dikutip Zaenuddin Maliki,⁴⁵ bahwa perbedaan atas sarana tidak selalu menjadi penyebab pertikaian antar kelas. Tetapi, ia membenarkan bahwa *gap* golongan/kelas masyarakat mempunyai cara khas yang dapat menimbulkan konflik antar kelas karena masyarakat secara sistematis menghasilkan perbedaan pendapat antara orang-orang yang berbeda tempat atau posisinya di dalam suatu struktur sosial dan lebih penting lagi dalam hubungannya dengan sarana produksi. Damsar melihat itu sebuah keniscayaan, karena struktur itu memiliki konflik jika dilihat dari perspektif teori struktural konflik.⁴⁶

⁴² *Ibid.*, hlm. 178

⁴³ Zainuddin Maliki, *Sosiologi Pendidikan...*, hlm. 176

⁴⁴ Mu'arif, *Liberalisasi Pendidikan: Menggadaikan Kecerdasan Kebudayaan Bangsa*, hlm., hlm. 178-179

⁴⁵ Zainuddin Maliki, *Sosiologi Pendidikan*, hlm. 173

⁴⁶ Dalam teori struktural konflik setiap struktur dipandang memiliki berbagai elemen yang berbeda. Elemen yang berbeda ini memiliki motif, maksud, kepentingan, atau tujuan yang berbeda-beda

Kemudian, ketika keduanya (klas atas dan klas bawah) terjadi pertentangan klas, revolusi menjadi kuliminasinya. Tidak hanya itu, sekolah/madrasah bahkan akan menjadi ajang bisnis yang pada akhirnya, pendidikan yang humanis dan egaliter pun tinggal mimpi bagi kaum jelata. Peradaban umat manusia kemudian hanya akan diisi oleh golongan orang-orang yang beruntung.

Rekonstruksi Pendidikan Sekolah/Madrasah Unggulan SBI yang Kritis dan Egaliter

Sebagai langkah lanjut dalam membenahi fenomena pendidikan elitis dalam sekolah/madrasah unggulan tersebut maka upaya yang bisa dilakukan, salah satunya, yakni dengan merekonstruksi pendidikan sekolah/madrasah unggulan berstandar internasional itu menjadi sekolah/madrasah unggulan yang kritis, egaliter, dan bisa dinikmati semua kalangan masyarakat. Untuk itu, maka menurut Herbert Kliebard, isu konflik (dan kompromi) antar kelompok yang berakar pada perbedaan pandangan tentang ras, klas, dan gender harus ikut menjadi bahan pertimbangan dalam pengembangan pendidikan.⁴⁷

Sementara dalam pandangan M. Agus Nuryatno, dengan mendasarkan pada kritik terhadap teori reproduksi yang memiliki beberapa kelemahan, yaitu *pertama*, ia tidak mampu menjelaskan fakta mengapa ada anak dari golongan kelas bawah mampu beranjak dari kelasnya menjadi menengah atau atas ketika mereka beranjak dewasa atau sebaliknya, *kedua*, teori ini hanya menjelaskan proses reproduksi dari satu sudut pandangan, atau monolitik, seolah-olah guru dan murid adalah partisipan pasif dalam proses tersebut, padahal hubungan kekuasaan antara yang dominan dan kelompok subordinat itu bersifat asimetris. Dan, *ketiga*, ia tidak menawarkan sekolah sebagai medium bagi penyemaian kesadaran kritis yang diperlukan sebagai upaya untuk mengkritisi struktur sosial yang ada. Maka dari itu, agar sekolah/madrasah tidak menjadi ajang reproduksi sosial saja maka lembaga pendidikan tersebut harus diarahkan untuk memproduksi sistem sosial yang baru dan adil. Bagaimana sekolah dapat berperan dalam memperpendek jurang kelas sosial di masyarakat. Tidak ada pilihan lain untuk merealisasikan ini kecuali menjadikan sekolah sebagai *productive force*, bukan *reproductive force*, tegas Nuryatno.⁴⁸

pula. Perbedaan ini memberikan sumbangan bagi terjadinya disintegrasi, konflik, dan perpecahan. Setiap struktur terbangun didasarkan pada paksaan dari beberapa anggotanya atas anggota yang lain. Selengkapnya baca Damsar, *Pengantar Sosiologi Pendidikan* (Jakarta: Kencana Prenada Media Group, 2011), hlm. 55

⁴⁷ Zainuddin Maliki, *Sosiologi Pendidikan*, hlm. 193

⁴⁸ M. Agus Nuryatno, *Mazhab Pendidikan Kritis: Menyingkap Relasi Pengetahuan Politik dan Kekuasaan*, hlm. 63-64

Selanjutnya, Zainuddin Maliki mengatakan jika teori konflik yang digunakan sebagai perspektifnya maka perlu ada reformasi kurikulum di sekolah/madrasah unggulan tersebut, sehingga kurikulum terdesain untuk memberi pengetahuan kepada peserta didik, materi pelajaran yang bisa menumbuhkan kesadaran kelas, kesadaran melawan opresi dan eksploitasi kelas dominan. Pendidik harus memiliki komitmen membangkitkan dan memberdayakan peserta didik, agar nantinya bisa terjun ke tengah masyarakat sebagai agen pemberdayaan dan pembebasan masyarakat lemah dari dominasi budaya dan politik kelompok masyarakat yang kuat. Adapun strategi perencanaan dalam pendidikan dimulai dengan menetapkan prioritas kebijakan, mereformasi kurikulum, dan melakukan pembelajaran yang menekankan kemampuan melakukan penemuan, penelitian atau *enquiry* secara kritis.⁴⁹

Untuk persoalan di atas, melihat tujuan awal yang hampir sama dengan konteks tujuan yang dihadapi Paulo Freire (yaitu untuk mengubah ketidakadilan yang menimpa kelas-kelas subordinat, dengan prinsip bahwa pendidikan adalah sebuah syarat yang diperlukan, meskipun tidak sepenuhnya mencukupi, untuk melakukan transformasi sosial), menurutnya ada beberapa prioritas yang perlu dilakukan dalam merekonstruksi pendidikan sekolah/madrasah unggulan tersebut, yaitu: *pertama*, demokratisasi dan akses untuk masuk sekolah, dan *kedua*, demokratisasi administrasi sekolah.⁵⁰

Selanjutnya, kata Mu'arif, agenda demokratisasi pendidikan tidak cukup hanya dengan mengkritisi secara struktural seputar kebijakan (*policy*) berkenaan dengan pendidikan. Meskipun kebijakan pemerintah itu sangat menentukan, akan tetapi persoalan yang paling prinsipil adalah masalah sistem pendidikan. Maksudnya, sistem pendidikan itu meliputi paradigma, tujuan, kurikulum, metode, strategi dan sebagainya berkaitan dengan agendak praksisnya. Untuk itu, partisipasi dari seluruh rakyat harus diperjelas dan diposisikan sebagai subjek aktif. Yakni posisi subjek yang menyadari betul akan arti penting pendidikan tersebut. Dengan demikian rakyat Indonesia telah melampaui fase kesadaran dari naif (atau mungkin magis) menuju kritis-transformatif. Selain itu, untuk bisa mewujudkan demokratisasi pendidikan, paradigma pendidikan nasional harus bervisi kerakyatan. Pendidikan yang bervisi kerakyatan adalah pengejawantahan dari paradigma pendidikan kritis (*critical education*).⁵¹

Adapun agenda demokratisasi pendidikan bisa digarap melalui, *pertama*, kebijakan pemerintah yang mendukung penyelenggaraan pendidikan nasional. Dan, dengan dukungan kebijakan tersebut, langkah *kedua*, yaitu pendidikan

⁴⁹ Zainuddin Maliki, *Sosiologi Pendidikan*, hlm. 193

⁵⁰ Paulo Freire, *Pendidikan Masyarakat Kota*, Diterjemahkan oleh: Agung Prihantoro (Yogyakarta: LkiS, 2003), hlm. 142-143

⁵¹ Mu'arif, *Liberalisasi Pendidikan: Menggadaikan Kecerdasan Kehidupan Bangsa*, hlm., hlm. 111-112

nasional harus segera berbenah diri dengan mengusung paradigma kritis yang senafas dengan arah demokrasi, bukan yang condong ke arah feodalisme, elitisme, bahkan kapitalisme, sehingga rakyat kecil tidak bisa menikmatinya.⁵²

Selain itu, pendidikan (baik di sekolah/madrasah), kata Abdul Munir Mulkhan, semestinya dilakukan bagi kepentingan peserta didik, bukan guru, penguasa, pengelola, dan pemilik atau pengelola. Pandangan pendidikan sebagai transfer nilai, ilmu, dan kemampuan kerja, bukanlah pandangan arif dan realistik. Hal ini lebih mencerminkan romantisme hegemoni sejarah tentang masa lalu dan generasi pendahulu yang selalu lebih baik. Sejarah dipandang selesai, beku, dan mati, melawan fakta tentang keberlangsungan perubahan sosial sebagai hukum sejarah.⁵³ Kemudian, perlu pula dilakukan kritik dan peninjauan ulang secara radikal terhadap konsep, maksud, tujuan, dan proses pelaksanaan pendidikan yang selama ini ada. Melalui kritik seperti ini, akan terbuka peluang bagi pengembangan konsep dan praktek pendidikan yang lebih memihak peserta didik dan rakyat yang mayoritas petani, tinggal di pedesaan, dan miskin.⁵⁴

Ketersediaan semua pihak, terutama para penguasa, pemilik lembaga pendidikan, pengelola, guru, dan para ahli didik, untuk melakukan kritik secara radikal terhadap persoalan pendidikan, merupakan langkah awal bagi upaya memperbaiki pendidikan bagi rakyat. Maksud utama pendidikannya kemudian adalah pengembangan pemahaman dan penyadaran peserta didik atas dunia empirik yang mereka alami dan dunianya di masa mendatang. Tujuannya adalah kemampuan peserta didik dalam memenuhi kebutuhan hidupnya hari ini, di saat mereka menjalani pendidikan, dan pada masa hidupnya nanti dengan mempertimbangkan kebutuhan hidup masyarakatnya secara luas.⁵⁵

Oleh karena itu, pendidikan (di sekolah/madrasah berstandar internasional) harus berupaya memperkaya pengalaman peserta didik memahami, memecahkan, dan berperan aktif dalam dunianya sendiri, bukan dunia guru, penguasa, dan pemilik atau pengelola pendidikan. Proses pembelajaran dikembangkan sesuai dunia peserta didik dan dunia yang diprediksi akan terjadi dan dialami nanti di masa depan.

Dalam hal ini, Abdul Munir Mulkhan berpendapat, pemerintah memiliki fungsi utamanya, melalui Kementerian Pendidikan Nasional (sekarang: Kemendikbud), yaitu hendaknya dikembangkan guna mendorong dan memfasilitasi terbukanya peluang bagi masyarakat warga dalam melakukan peran pendidikan secara lebih

⁵² *Ibid.*, 112-113

⁵³ Abdul Munir Mulkhan, *Nalar Spiritual Pendidikan: Solusi Problem Filosofis Pendidikan Islam*, (Yogyakarta: Tiara Wacana, 2002), hlm. 214

⁵⁴ *Ibid.*, hlm. 215

⁵⁵ *Ibid.*, hlm. 215

mandiri dan kreatif. Selain itu, lembaga keagamaan yang selama ini menempatkan pendidikan sebagai sebagian kegiatan utamanya, harus lebih aktif mengambil peran pendidikan tersebut, tanpa harus menunggu niat baik pemerintah yang biasanya enggan melepaskan kekuasaannya di bidang ini.⁵⁶

Sementara itu, menurut Darmaningtyas, jalan yang bisa dilalui untuk merekonstruksi pendidikan (Islam) pada sekolah atau madrasah unggulan agar bisa menjadi sarana mobilitas sosial menuju kehidupan yang lebih sejahtera, mencerdaskan, dan berkeadilan, maka kebijakan pendidikan nasional yang tidak adil itu jelas perlu diubah agar lebih adil dan manusiawi. Negara tidak boleh hanya memfasilitasi kelompok-kelompok mampu saja, tetapi semua kelompok-kelompok masyarakat wajib difasilitasi. Konsekuensi dari sikap politis yang semacam itu adalah, semua kebijakan yang tidak mendukung terciptanya sistem yang adil tersebut harus digugat dan diubah agar menjadi lebih berkeadilan. Negara wajib menerapkan kebijakan *affirmative action* guna menampung anak-anak yang miskin dan bodoh tersebut. Caranya, negara memberikan alokasi ruang yang cukup bagi kaum miskin dan bodoh itu untuk bisa bersekolah di sekolah-sekolah/madrasah-madrasah negeri.⁵⁷

Dalam sistem penerimaan siswa baru, perlu diterapkan kebijakan baru yang tidak hanya menggunakan sistem tunggal dalam bentuk tes ujian masuk, tetapi juga mendasarkan pada kemampuan sosial ekonomi calon murid. Negara dalam hal ini wajib mendorong masyarakat agar mereka yang secara ekonomis mampu lebih baik memilih sekolah di swasta, sehingga semakin banyak ruang yang tersedia di sekolah-sekolah atau madrasah-madrasah negeri bagi golongan miskin dan bodoh. Dan, *affirmative action* ini tidak hanya untuk tingkat sekolah dasar dan menengah saja, tetapi juga pendidikan tinggi negeri. Sebab, tanpa kebijakan *affirmative action*, sulit dibayangkan anak-anak yang miskin dan bodoh itu akan mengenyam pendidikan tinggi, karena sistem yang ada tidak memberikan jalan sedikit pun kepada mereka. Padahal kalau mereka difasilitasi, sangat mungkin kepandaian mereka akan meningkat tajam. Karena, kebodohan mereka lebih disebabkan oleh ketiadaan fasilitas yang mendukungnya.⁵⁸

Dengan berbagai pembahasan di atas, maka upaya rekonstruksi pendidikan sekolah/madrasah unggulan berstandar internasional agar tidak elitis adalah perlu dilakukannya beberapa hal sebagai berikut: *pertama*, dalam pengembangan sekolah/madrasah unggulan berstandar internasional harus turut mempertimbangkan isu-isu konflik (dan kompromi) antar kelompok yang berakar pada perbedaan

⁵⁶ Abdul Munir Mulkhan, *Nalar Spiritual Pendidikan: Solusi Problem Filosofis Pendidikan Islam*, hlm. 216.

⁵⁷ Darmaningtyas, *Pendidikan Rusak-Rusakan*, hlm. 245-346

⁵⁸ *Ibid.*, hlm. 345-346

pandangan tentang ras, kelas, dan gender. *Kedua*, melakukan redesain kurikulum di sekolah/madrasah unggulan berstandar internasional dengan kurikulum yang mampu memberi pengetahuan dan materi pelajaran yang bisa menumbuhkan kesadaran kelas, kesadaran melawan opresi dan eksploitasi kelas dominan. Pendidik harus memiliki komitmen membangkitkan dan memberdayakan peserta didik, agar nantinya bisa terjun ke tengah masyarakat sebagai agen pemberdayaan dan pembebasan masyarakat lemah dari dominasi budaya dan politik kelompok masyarakat yang kuat.

Ketiga, memprioritaskan demokratisasi dan akses untuk masuk sekolah serta demokratisasi administrasi sekolah. *Keempat* yaitu pengembangan pendidikan di sekolah/madrasah unggulan harus diarahkan pada visi kerakyatan yang merupakan pengejawantahan dari paradigma pendidikan kritis (*critical education*). *Kelima*, melakukan kritik secara radikal terhadap persoalan pendidikan dengan pengembangan pemahaman dan penyadaran peserta didik atas dunia empirik yang mereka alami dan dunianya di masa mendatang. *Keenam*, menjadikan sekolah/madrasah unggulan sebagai *productive force*, bukan *reproductive force*. Dan, *ketujuh*, pemerintah hendaknya menerapkan kebijakan *affirmative action* guna menampung anak-anak yang miskin dan bodoh pada sekolah/madrasah unggulan berstandar internasional tersebut.

Simpulan

Dari hasil kajian tentang fenomena pendidikan elitis dalam sekolah/madrasah berstandar internasional ini pada makalah ini dapat diperoleh beberapa simpulan sebagai berikut: *pertama*, fenomena pendidikan elitis muncul dalam sekolah/madrasah unggulan berstandar internasional disebabkan oleh beberapa hal di antaranya, karena sekolah/madrasah ini mendapatkan perlakuan khusus dari pemerintah dengan menerima jumlah subsidi *block-grant* yang tidak sedikit jumlahnya, sekaligus diberikan kebebasan untuk memungut biaya sekolah kepada orang tua/wali murid. Karena, kebebasan untuk memungut biaya sekolah ini kemudian banyak menimbulkan persoalan, terutama terkait dengan besaran biaya yang selisihnya jauh dengan sekolah-sekolah non-RSBI.

Hal ini kemudian memicu munculnya pendidikan yang elitis di sekolah/madrasah unggulan berstandar internasional. Selain itu, penyebab lainnya adalah karena hubungan mereka yang beruntung (masuk di sekolah/madrasah unggulan dan berstandar internasional) meraih status sosial yang lebih baik, dengan mereka yang tidak beruntung (masuk di sekolah biasa dan tidak punya prestasi). Hal ini didasari karena pola relasi yang terjadi di tengah-tengah masyarakat, dalam pandangan teori konflik, terutama didasarkan kepada proses eksploitasi, opresi, dominasi, dan subordinasi. Dengan demikian mereka yang lebih beruntung, memperoleh

kesejahteraan, pendidikan yang lebih beruntung, memperoleh kesejahteraan, pendidikan dan status sosial, cenderung mengendalikan, dan bahkan melakukan eksploitasi, opresi, dan dominasi terhadap mereka yang tidak beruntung.

Selain itu, sebab lainnya adalah sekolah/madrasah tersebut bukan sarana mobilitas horizontal maupun vertikal yang baik, akan tetapi justru merupakan akumulasi kekecewaan sekaligus arena membangun kesadaran kolektif atas ketidakadilan sosial di masyarakat. Dan, terakhir pendidikan pada sekolah/madrasah unggulan berstandar internasional tersebut telah menjadi sebatas kekuatan reproduktif, belum menjadi kekuatan produktif.

Kedua, melihat adanya indikasi fenomena pendidikan elitis di sekolah/madrasah unggulan berstandar internasional tersebut yang kuat dan bisa berakibat buruk bagi masa depan bangsa dan negara ini, terutama kalangan rakyat kecil, maka perlu diupayakan beberapa langkah rekonstruksi untuk memperbaiki pendidikan sekolah/madrasah unggulan tersebut agar bisa dinikmati secara merata oleh seluruh kalangan masyarakat serta bisa mencerdaskan seluruh anak bangsa, sebagai berikut: turut mempertimbangkan isu-isu konflik (dan kompromi) antar kelompok yang berakar pada perbedaan pandangan tentang ras, klas, dan gender dalam pengembangan sekolah/madrasah unggulan berstandar internasional; melakukan redesain kurikulum di sekolah/madrasah unggulan berstandar internasional dengan kurikulum yang mampu memberi pengetahuan dan materi pelajaran yang bisa menumbuhkan kesadaran klas, kesadaran melawan opresi dan eksploitasi klas dominan; memprioritaskan demokratisasi dan akses untuk masuk sekolah serta demokratisasi administrasi sekolah; pengembangan pendidikan di sekolah/madrasah unggulan harus diarahkan pada visi kerakyatan yang merupakan pengejawantahan dari paradigma pendidikan kritis (*critical education*); melakukan kritik secara radikal terhadap persoalan pendidikan dengan pengembangan pemahaman dan penyadaran peserta didik atas dunia empirik yang mereka alami dan dunianya di masa mendatang; menjadikan sekolah/madrasah unggulan sebagai *productive force*, bukan *reproductive force*, dan terakhir, dalam bidang pendidikan ini, pemerintah hendaknya menerapkan kebijakan *affirmative action* guna menampung anak-anak yang miskin dan bodoh pada sekolah/madrasah unggulan berstandar internasional.

Demikianlah akhir dari artikel ini, semoga bermanfaat dan dapat berkontribusi bagi pembenahan dan pengembangan pendidikan nasional pada umumnya, dan pendidikan Islam, terutama pada sektor madrasah dan atau sekolah (Islam) pada khususnya sehingga akan membawa perbaikan kualitas sumber daya manusia di tanah air. Dan, penulis menyadari akan suatu pepatah yang mengatakan “Tiada Gading yang Tak Retak” maka melalui media ini, maka jika ada kekurangsempurnaan dalam makalah ini mohon kritik dan saran yang membangun dari semua pihak sangat diharapkan.

Rujukan

- Ahmadi, Iif Khoiru, dan Sofan Amri, *Strategi Pembelajaran Sekolah Berstandar Internasional dan Nasional*, Jakarta: Prestasi Pustaka Publisher, 2010.
- Aqib, Zainal, *Membangun Prestise Sekolah Berstandar Nasional (SSN) dan Sekolah Berstandar Internasional (SBI)*, Bandung: Yrama Widya, 2010.
- Bahrudin, "Pendidikan untuk Keberdayaan Desa", dalam A. Ferry T. Indratno, *Kurikulum yang Mencerdaskan: Visi 2030 dan Pendidikan Alternatif*, Jakarta: Kompas Media Nusantara, 2008.
- Damsar, *Pengantar Sosiologi Pendidikan*, Jakarta: Kencana Prenada Media Group, 2011.
- Darmaningtyas, *Pendidikan Rusak-Rusakan*, Yogyakarta: LKiS, 2009, Cet. IV.
- Direktorat Pendidikan Madarrasah, "Arah Kebijakan Pengembangan Madrasah di Indonesia", *Laporan Dtpenmad Dit PI*, 2006.
- Erfina, Eka Yani, *Kamus Lengkap Bahasa Indonesia Edisi Terbaru*, Surabaya: Tiga Dua, t.th.
- Freire, Paulo, *Pendidikan Masyarakat Kota*, Diterjemahkan oleh: Agung Prihantoro, Yogyakarta: LKiS, 2003.
- Heryanto, Ariel, "Industrialisasi Pendidikan: Berkah, Tantangan, atau Ancaman bagi Indonesia?" dalam Sindhunata (Ed.), *Menggagas Paradigma Baru Pendidikan: Demokrasi, Otonomi, Civil Society, Globalisasi*, Yogyakarta: Kanisius, 2002.
- <http://minmalang1.net/pmb.php>. [9 Desember 2011]
- <http://psb.sdmuhsapen-yog.sch.id/content.php?id=91> [9 Desember 2011]
- http://www.al-azhar.ac.id/index.php?option=com_content&view=article&id=94:sd-islam-al-azhar-1&catid=106:sd-islam-al-azhar&Itemid=82 [9 Desember 2011]
- <http://www.mpuin-jkt.sch.id/content/view/37/170/> [9 Desember 2011]
- Maimun, H. Agus, dan Agus Zaenul Fitri, *Madrasah Unggulan: Lembaga Pendidikan Alternatif di Era Kompetitif*, Malang: UIN Malang Press, 2010.
- Maliki, Zainuddin, *Sosiologi Pendidikan*, Yogyakarta: Gadjah Mada Press, 2008.

- Mu'arif, *Liberalisasi Pendidikan: Menggadaikan Kecerdasan Kehidupan Bangsa*, Yogyakarta: Pinus Book Publisher, 2008.
- Mulkhan, Abdul Munir, *Nalar Spiritual Pendidikan: Solusi Problem Filosofis Pendidikan Islam*, Yogyakarta: Tiara Wacana, 2002.
- Naim, Ngainun, *Rekonstruksi Pendidikan Nasional: Membangun Paradigma yang Mencerahkan*, Yogyakarta: Teras, 2009.
- Nasution, S., *Sosiologi Pendidikan*, Jakarta: Bumi Aksara, 2004.
- Nuryatno, M. Agus, *Mazhab Pendidikan Kritis: Menyingkap Relasi Pengetahuan Politik dan Kekuasaan*, Yogyakarta: Resist Book, 2008.
- Rahardjo, H. Mudjia, *Pemikiran Kebijakan Pendidikan Kontemporer*, Malang: UIN-Maliki Press, 2010.
- Raihani, *Kepemimpinan Sekolah Transformatif*, Yogyakarta: LKiS, 2010.
- Ritzer, George, *Sosiologi Ilmu Pengetahuan Berparadigma Ganda*, Diterjemahkan oleh: Alimandan, Jakarta: Rajawali Press, 2010.
- Soedijarto, H., "Pendidikan yang "Mencerdaskan Kehidupan Bangsa dan Memajukan Kebudayaan Nasional Indonesia", dalam A. Ferry T. Indratno, *Kurikulum yang Mencerdaskan: Visi 2030 dan Pendidikan Alternatif*, Jakarta: Kompas Media Nusantara, 2008.
- Triwiyanto, Teguh, dan Ahmad Yusuf Sobri, *Panduan Mengelola Sekolah Berstandar Internasional*, Yogyakarta: Ar-Ruzz Media, 2010.

Urgensi Pembelajaran Pendidikan Agama Islam Berbasis Multikultural di Sekolah

Erlan Muliadi

Madrasah Aliyah Nurul Yaqin Praya Lombok Tengah

e-mail: erlanmuliadi@gmail.com

DOI: 10.14421/jpi.2012.11.55-68

Diterima: 11 Januari 2012

Direvisi: 1 Maret 2012

Disetujui: 10 Mei 2012

Abstract

The theology subject taught at the school tends merely to reinforce the faith and its achievements to go to heaven without consciousness for having dialogue with other religions. These conditions make religious education very exclusive and intolerant. Whereas, nowadays pluralism era, religious education must be done the philosophical-paradigmatic reorientation of how to make students understand about religion more inclusive, pluralistic, multicultural, humanistic, dialogue, persuasive, contextual, substantive and socially active. Therefore, in this study emphasizes the importance of the development of multicultural education in schools through a number of Islamic religious education materials.

Keywords: *Islamic education, Multicultural, Inklusif, Tolerant*

Abstrak

Pelajaran teologi di sekolah cenderung diajarkan sekedar untuk memperkuat keimanan dan pencapaiannya menuju surga tanpa dibarengi dengan kesadaran berdialog dengan agama-agama lain. Kondisi inilah yang menjadikan pendidikan agama sangat eksklusif dan tidak toleran. Padahal di era pluralisme dewasa ini, pendidikan agama mesti melakukan reorientasi filosofis-paradigmatik tentang bagaimana membangun pemahaman keberagaman peserta didik yang lebih inklusif-pluralis, multikultural, humanis, dialogis-persuasif, kontekstual, substantif dan aktif sosial.

Kata Kunci: Pendidikan Agama Islam, Multikultural, Inklusif, Toleran

Pendahuluan

Praktek kekerasan yang mengatasnamakan agama, dari fundamentalisme, radikalisme, hingga terorisme, akhir-akhir ini semakin marak di tanah air. Kesatuan dan persatuan bangsa saat ini sedang diuji eksistensinya. Berbagai indikator yang memperlihatkan adanya tanda-tanda perpecahan bangsa, dengan transparan mudah kita baca. Konflik di Ambon, Papua, maupun Poso, dan terakhir kasus kekerasan pada jamaah aliran Syiah di Sampang Madura seperti api dalam sekam, sewaktu-waktu bisa meledak, walaupun berkali-kali bisa diredam. Peristiwa tersebut, bukan saja telah banyak merenggut korban jiwa, tetapi juga telah menghancurkan ratusan tempat ibadah (baik masjid maupun gereja bahkan sebuah pondok pesantren).

Bila kita amati, nilai etis universal dari agama seharusnya dapat menjadi pendorong bagi ummat manusia untuk selalu menegakkan perdamaian dan meningkatkan kesejahteraan bagi seluruh ummat di bumi ini. Namun, realitanya agama justru menjadi salah satu penyebab terjadinya kekerasan dan kehancuran ummat manusia. Oleh karena itu, diperlukan upaya-upaya preventif agar masalah pertentangan agama tidak akan terulang lagi di masa yang akan datang. Misalnya, dengan mengintensifkan forum-forum dialog antar ummat beragama dan aliran kepercayaan, membangun pemahaman keagamaan yang lebih pluralis dan inklusif, dan memberikan pendidikan tentang pluralisme dan toleransi beragama melalui sekolah (lembaga pendidikan).

Pada sisi yang lain, pendidikan agama yang diberikan di sekolah-sekolah pada umumnya juga tidak menghidupkan pendidikan multikultural yang baik, bahkan cenderung berlawanan. Akibatnya konflik sosial sering kali diperkeras oleh adanya legitimasi keagamaan yang diajarkan dalam pendidikan agama di sekolah-sekolah pada daerah yang rawan konflik. Hal ini membuat konflik mempunyai akar dalam keyakinan keagamaan yang fundamental sehingga konflik sosial kekerasan semakin sulit diatasi, karena dipahami sebagai bagian dari panggilan agamanya.

Realita tersebut menunjukkan bahwa pendidikan agama baik di sekolah umum maupun sekolah agama lebih bercorak eksklusif, yaitu agama diajarkan dengan cara menafikan hak hidup agama lain, seakan-akan hanya agamanya sendiri yang benar dan mempunyai hak hidup, sementara agama yang lain salah, tersesat dan terancam hak hidupnya, baik di kalangan mayoritas maupun minoritas. Seharusnya pendidikan agama dapat dijadikan sebagai wahana untuk mengembangkan moralitas universal yang ada dalam agama-agama sekaligus mengembangkan teologi inklusif dan pluralis.¹ Berkaitan dengan hal ini, maka penting bagi institusi pendidikan dalam masyarakat yang multikultur untuk mengajarkan perdamaian dan resolusi

¹ Nursisto, *Membumikan Pembelajaran Agama Islam* (Yogyakarta: AdiCita, 2008), hlm. 138

konflik seperti yang ada dalam pendidikan multikultural. Dan terlebih lagi bagi Pendidikan Agama Islam sebagai salah satu mata pelajaran yang dituntut mampu membawa kata perdamaian dalam setiap jiwa peserta didik.

Memahami Pendidikan Multikultural

Akar pendidikan multikultural, berasal dari perhatian seorang pakar pendidikan Amerika Serikat Prudence Crandall (18-3-1890) yang secara intensif menyebarkan pandangan tentang arti penting latar belakang peserta didik, baik ditinjau dari aspek budaya, etnis, dan agamanya. Pendidikan yang memperhatikan secara sungguh-sungguh latar belakang peserta didik merupakan cikal bakal bagi munculnya pendidikan multikultural.² Selanjutnya isu tentang multikultural ini menjadi pembicaraan dalam ranah pendidikan formal pada tahun 1990.³

Secara etimologi istilah pendidikan multikultural terdiri dari dua *term*, yaitu pendidikan dan multikultural. Pendidikan berarti proses pengembangan sikap dan tata laku seseorang atau kelompok dalam usaha mendewasakan melalui pengajaran, pelatihan, proses dan cara mendidik.⁴ Multikultural diartikan sebagai keragaman kebudayaan, aneka kesopanan.⁵

Sedangkan secara terminologi, pendidikan multikultural berarti proses pengembangan seluruh potensi manusia yang menghargai pluralitas dan heterogenitasnya sebagai konsekuensi keragaman budaya, etnis, suku dan aliran (agama).⁶ Pengertian seperti ini mempunyai implikasi yang sangat luas dalam pendidikan, karena pendidikan dipahami sebagai proses tanpa akhir atau proses sepanjang hayat. Dengan demikian, pendidikan multikultural menghendaki penghormatan dan penghargaan setinggi-tingginya terhadap harkat dan martabat manusia.

Konsep pendidikan multikultural dalam perjalanannya menyebar luas ke kawasan di luar Amerika Serikat (AS) khususnya di negara-negara yang memiliki keragaman etnis, rasionalisme, agama dan budaya seperti di Indonesia. Sedangkan wacana tentang pendidikan multikultural, secara sederhana dapat didefinisikan sebagai “pendidikan untuk/tentang keragaman kebudayaan dalam meresponi

² Abudin Nata, *Ilmu Pendidikan Islam Dengan Pendekatan Multidisipliner* (Jakarta: RajaGrafindo Persada, 2009), hlm. 21

³ Lihat Thomas J La Belle & Christopher R. Ward, *Multiculturalism and Education: Diversity and Its Impact on Schools and Society* (United States: State of University of New York press, 1994), hlm. 29

⁴ Bukhari Umar, *Ilmu Pendidikan Islam* (Jakarta: Amzah, 2010), hlm. 28

⁵ Masgnud, *Pendidikan Multikultural: Pemikiran dan Upaya Implementasinya*, (Yogyakarta: Idea Press, 2010), hlm. 19

⁶ *Ibid.*, hlm. 21

perubahan demografis dan kultural lingkungan masyarakat tertentu atau bahkan dunia secara keseluruhan”.⁷

Hal ini sejalan dengan pendapat Paulo Freire, pendidikan bukan merupakan “menara gading” yang berusaha menjauhi realitas sosial dan budaya. Pendidikan menurutnya, harus mampu menciptakan tatanan masyarakat yang terdidik dan berpendidikan, bukan sebuah masyarakat yang hanya mengagungkan prestise sosial sebagai akibat kekayaan dan kemakmuran yang dialaminya.⁸ Pendidikan multikultural (*multicultural education*) merupakan respon terhadap perkembangan keragaman populasi sekolah, sebagaimana tuntutan persamaan hak bagi setiap kelompok. Dan secara luas pendidikan multikultural itu mencakup seluruh siswa tanpa membedakan kelompok-kelompoknya seperti gender, etnik, ras, budaya, strata sosial dan agama.

Selanjutnya James Bank, salah seorang pioner dari pendidikan multikultural dan telah membumikan konsep pendidikan multikultural menjadi ide persamaan pendidikan- mengatakan bahwa substansi pendidikan multikultural adalah pendidikan untuk kebebasan (*as education for freedom*) sekaligus sebagai penyebarluasan gerakan inklusif dalam rangka mempererat hubungan antar sesama (*as inclusive and cementing movement*).⁹

Mengenai fokus pendidikan multikultural, Tilaar mengungkapkan bahwa dalam program pendidikan multikultural, fokus tidak lagi diarahkan semata-mata kepada kelompok rasial, agama dan kultural domain atau mainstream. Fokus seperti ini pernah menjadi tekanan pada pendidikan interkultural yang menekankan peningkatan pemahaman dan toleransi individu-individu yang berasal dari kelompok minoritas terhadap budaya mainstream yang dominan, yang pada akhirnya menyebabkan orang-orang dari kelompok minoritas terintegrasi ke dalam masyarakat mainstream. Pendidikan multikultural sebenarnya merupakan sikap “peduli” dan mau mengerti (*difference*), atau “*politics of recognition*” politik pengakuan terhadap orang-orang dari kelompok minoritas.¹⁰

Melihat dan memperhatikan pengertian pendidikan multikultural di atas, dapat diambil beberapa pemahaman, antara lain; *pertama*, pendidikan multikultural merupakan sebuah proses pengembangan yang berusaha meningkatkan sesuatu yang sejak awal atau sebelumnya sudah ada. Karena itu, pendidikan multikultural

⁷ Ali Maksum, *Pluralisme dan Multikulturalisme Paradigma Baru Pendidikan Agama Islam di Indonesia* (Yogyakarta: Aditya Media, 2011), hlm. 90

⁸ Paulo Freire, *Pendidikan Sebagai Praktek Pembebasan*, terj. Alois A. Nugroho (Jakarta: Gramedia, 1984), hlm. 4

⁹ *Ibid.*, hlm. 157

¹⁰ H.A.R, Tilaar, *Perubahan Sosial dan Pendidikan: Pengantar Pedagogik Transformatif untuk Indonesia* (Jakarta: Grasindo, 2002), hlm. 59

tidak mengenal batasan atau sekat-sekat sempit yang sering menjadi tembok tebal bagi interaksi sesama manusia.

Kedua, pendidikan multikultural mengembangkan seluruh potensi manusia, meliputi, potensi intelektual, sosial, moral, religius, ekonomi, potensi kesopanan dan budaya. Sebagai langkah awalnya adalah ketaatan terhadap nilai-nilai luhur kemanusiaan, penghormatan terhadap harkat dan martabat seseorang, penghargaan terhadap orang-orang yang berbeda dalam hal tingkatan ekonomi, aspirasi politik, agama, atau tradisi budaya.

Ketiga, pendidikan yang menghargai pluralitas dan heterogenitas. Pluralitas dan heterogenitas adalah sebuah keniscayaan ketika berada pada masyarakat sekarang ini. Dalam hal ini, pluralitas bukan hanya dipahami keragaman etnis dan suku, akan tetapi juga dipahami sebagai keragaman pemikiran, keragaman paradigma, keragaman paham, keragaman ekonomi, politik dan sebagainya. Sehingga tidak memberi kesempatan bagi masing-masing kelompok untuk mengklaim bahwa kelompoknya menjadi panutan bagi pihak lain. Dengan demikian, upaya pemaksaan tersebut tidak sejalan dengan napas dan nilai pendidikan multikultural.

Keempat, pendidikan yang menghargai dan menjunjung tinggi keragaman budaya, etnis, suku dan agama. Penghormatan dan penghargaan seperti ini merupakan sikap yang sangat urgen untuk disosialisasikan. Sebab dengan kemajuan teknologi telekomunikasi, informasi dan transportasi telah melampaui batas-batas negara, sehingga tidak mungkin sebuah negara terisolasi dari pergaulan dunia. Dengan demikian, *privilege* dan privasi yang hanya memperhatikan kelompok tertentu menjadi tidak relevan. Bahkan bisa dikatakan “pembusukan manusia” oleh sebuah kelompok.

Dalam konteks itu, pendidikan multikultural melihat masyarakat secara lebih luas. Berdasarkan pandangan dasar bahwa sikap “*indifference*” dan “*Non-recognition*” tidak hanya berakar dari ketimpangan struktur rasial, tetapi paradigma pendidikan multikultural mencakup subyek-subyek mengenai ketidakadilan, kemiskinan, penindasan dan keterbelakangan kelompok-kelompok minoritas dalam berbagai bidang: sosial, budaya, ekonomi, pendidikan dan lain sebagainya.¹¹ Paradigma seperti ini akan mendorong tumbuhnya kajian-kajian tentang “*ethnic studies*” untuk kemudian menemukan tempatnya dalam kurikulum pendidikan sejak dari tingkat dasar sampai perguruan tinggi. Tujuan inti dari pembahasan tentang subyek ini adalah untuk mencapai pemberdayaan (*empowerment*) bagi kelompok-kelompok minoritas dan *disadvantaged*.¹²

¹¹ Nur Achmad, (ed.), *Pluralitas Agama Kerukunan Dalam Keragaman* (Jakarta: PT. Gramedia, 2001), hlm. 56

¹² *Ibid.*, hlm. 57

Secara garis besar, paradigma pendidikan multikultural diharapkan dapat menghapus *stereotype*, sikap dan pandangan egoistik, individualistik dan eksklusif di kalangan anak didik. Sebaliknya, dia senantiasa dikondisikan ke arah tumbuhnya pandangan komprehensif terhadap sesama, yaitu sebuah pandangan yang mengakui bahwa keberadaan dirinya tidak bisa dipisahkan atau terintegrasi dengan lingkungan sekeliling yang realitasnya terdiri atas pluralitas etnis, rasionalisme, agama, budaya, dan kebutuhan.¹³ Oleh karena itu, cukup proporsional jika proses pendidikan multikultural diharapkan membantu para siswa dalam mengembangkan proses identifikasi (pengenalan) anak didik terhadap budaya, suku bangsa, dan masyarakat global. Pengenalan kebudayaan maksudnya anak dikenalkan dengan berbagai jenis tempat ibadah, lembaga kemasyarakatan dan sekolah. pengenalan suku bangsa artinya anak dilatih untuk bisa hidup sesuai dengan kemampuannya dan berperan positif sebagai salah seorang warga dari masyarakatnya. Sementara lewat pengenalan secara global diharapkan siswa memiliki sebuah pemahaman tentang bagaimana mereka bisa mengambil peran dalam percaturan kehidupan global yang dia hadapi.

Urgensi Pendidikan Multikultural di Indonesia

Sebagaimana diketahui bahwa model pendidikan di Indonesia terbagi menjadi dua, yaitu pendidikan agama dan pendidikan nasional. Pendidikan yang ada sekarang ini cenderung menggunakan metode kajian yang bersifat dikotomis. Maksudnya, pendidikan agama berbeda dengan pendidikan nasional. Pendidikan agama lebih menekankan pada disiplin ilmu yang bersifat normatif, *establish*, dan jauh dari realitas kehidupan.

Sedangkan pendidikan nasional lebih cenderung pada akal atau inteligensi. Oleh karena itu, sangat sulit menemukan sebuah konsep pendidikan yang benar-benar komprehensif dan integral.

Salah satu faktor munculnya permasalahan itu adalah adanya pandangan yang berbeda tentang hakikat manusia. Kuatnya perbedaan pandangan terhadap manusia menyebabkan timbulnya perbedaan yang makin tajam dalam dataran teoritis, dan lebih tajam lagi pada taraf operasional. Fenomena tersebut, menjadi semakin nyata ketika para pengelola lembaga pendidikan memiliki sikap fanatisme yang sangat kuat, dan mereka beranggapan bahwa paradigmanya yang paling benar dan pihak yang lain salah, sehingga harus diluruskan.

Manusia dan pendidikan adalah dua hal yang tidak dapat dipisahkan. Manusia sepanjang hidupnya melaksanakan pendidikan. Bila pendidikan bertujuan

¹³ Choirul Mahfud, *Pendidikan Multikultural*, (Yogyakarta: Pustaka Pelajar, 2008), hlm. 276

membina manusia yang utuh dalam semua segi kemanusiaannya, maka semua segi kehidupan manusia harus bersinggungan dengan dimensi spiritual (*teologis*), moralitas, sosialitas, emosionalitas, rasionalitas (*intelektualitas*), estetis dan fisik.¹⁴ Namun realitanya, proses pendidikan kita masih banyak menekankan pada segi kognitif saja, apalagi hanya nilai-nilai ujian yang menjadi standar kelulusan, sehingga peserta didik tidak berkembang menjadi manusia yang utuh.¹⁵ Akibat selanjutnya akan terjadi beragam tindakan yang tidak baik seperti yang akhir-akhir ini terjadi: tawuran, perang, penghilangan etnis, ketidakadilan, kesenjangan ekonomi, korupsi, ketidakjujuran, dan sebagainya.

Berdasarkan kenyataan tersebut, maka keberadaan pendidikan multikultural sebagai strategi pendidikan yang diaplikasikan pada semua jenis mata pelajaran, dengan cara menggunakan perbedaan-perbedaan kultural yang ada pada siswa sangat diperlukan, dengan pertimbangan sebagai berikut: *Pertama*, Pendidikan multikultural secara inheren sudah ada sejak bangsa Indonesia ada. Falsafah bangsa Indonesia adalah suka gotong royong, membantu, menghargai antara suku dan lainnya. *Kedua*, Pendidikan multikultural memberikan secercah harapan dalam mengatasi berbagai gejala masyarakat yang terjadi akhir-akhir ini. Keberhasilan pendidikan dengan mengabaikan ideologi, nilai-nilai, budaya, kepercayaan dan agama yang dianut masing-masing suku dan etnis harus dibayar mahal dengan terjadinya berbagai gejala dan pertentangan antar etnik dan suku. Salah satu penyebab munculnya gejala seperti ini, adalah model pendidikan yang dikembangkan selama ini lebih mengarah pada pendidikan kognitif intelektual dan keahlian psikomotorik yang bersifat teknis semata.¹⁶

Padahal kedua ranah pendidikan ini lebih mengarah kepada keahlian yang lepas dari ideologi dan nilai-nilai yang ada dalam tradisi masyarakat, sehingga terkesan monolitik berupa nilai-nilai ilmiah akademis dan teknis empiris. Sementara menurut pendidikan multikultural, adalah pendidikan yang senantiasa menjunjung tinggi nilai-nilai keyakinan, heterogenitas, pluralitas agama apapun aspeknya dalam masyarakat.

Ketiga, Pendidikan multikultural menentang pendidikan yang berorientasi bisnis. Pendidikan yang diharapkan oleh bangsa Indonesia sebenarnya bukanlah pendidikan ketrampilan semata, melainkan pendidikan yang harus mengakomodir semua jenis kecerdasan, yang sering disebut kecerdasan ganda (*multiple intelligence*). Menurut Howard Gardner dalam Muhajir menemukan bahwa kecerdasan ganda

¹⁴ Muhaimin, *Rekonstruksi Pendidikan Islam: Dari Paradigma Pengembangan, Manajemen Kelembagaan, Kurikulum hingga Strategi Pembelajaran* (Jakarta: RajaGrafindo Persada, 2009), hlm. 315

¹⁵ Darmiyati Zuchdi, *Pendidikan Karakter* (Yogyakarta: UNY Press, 2011), hlm. 263

¹⁶ Eko Prasetyo, *Orang Miskin Dilarang Sekolah* (Yogyakarta: Resist Book, 2011), hlm. 69

yang perlu dikembangkan secara seimbang adalah kecerdasan verbal linguistik, kecerdasan logika matematika, kecerdasan yang terkait dengan spasial ruang, kecerdasan fisik kinestetik, kecerdasan dalam bidang musik, kecerdasan yang terkait dengan lingkungan alam, kecerdasan interpersonal dan kecerdasan intrapersonal.¹⁷ Jadi, jika ketrampilan saja yang dikembangkan maka pendidikan itu jelas berorientasi bisnis.

Keempat, Pendidikan multikultural sebagai resistensi fanatisme yang mengarah pada jenis kekerasan. Kekerasan muncul ketika saluran perdamaian sudah tidak ada lagi. Dengan demikian, pendidikan multikultural sekaligus untuk melatih dan membangun karakter siswa agar mampu bersikap demokratis, humanis, dan pluralis di lingkungan mereka.

Membangun Keberagaman Inklusif di Sekolah

Di era multikulturalisme dan pluralisme, pendidikan agama sedang mendapat tantangan karena ketidakmampuannya dalam membebaskan peserta didik keluar dari eksklusifitas beragama. Wacana kafir-iman, muslim-non muslim, surga-neraka seringkali menjadi bahan pelajaran di kelas selalu diindoktrinasi.

Pelajaran *teologi* diajarkan sekedar untuk memperkuat keimanan dan pencapaiannya menuju surga tanpa dibarengi dengan kesadaran berdialog dengan agama-agama lain. Kondisi inilah yang menjadikan pendidikan agama sangat eksklusif dan tidak toleran. Padahal di era pluralisme dewasa ini, pendidikan agama mesti melakukan reorientasi filosofis paradigmatis tentang bagaimana membangun pemahaman keberagaman peserta didik yang lebih inklusif-pluralis, multikultural, humanis, dialogis-persuasif, kontekstual, substantif dan aktif sosial.¹⁸

Paradigma keberagaman yang inklusif-pluralis berarti menerima pendapat dan pemahaman lain yang memiliki basis ketuhanan dan kemanusiaan. Pemahaman keberagaman yang multikultural berarti menerima adanya keragaman ekspresi budaya yang mengandung nilai-nilai kemanusiaan dan keindahan. Pemahaman yang humanis adalah mengakui pentingnya nilai-nilai kemanusiaan dalam beragama, artinya seorang yang beragama harus dapat mengimplementasikan nilai-nilai kemanusiaan; menghormati hak asasi orang lain, peduli terhadap orang lain dan berusaha membangun perdamaian bagi seluruh umat manusia.

¹⁷ As'atil Muhajir, *Ilmu Pendidikan Perspektif Kontekstual* (Yogyakarta: Ar-Ruzz Media, 2011), hlm. 52

¹⁸ M. Agus Nuryatno, *Mazhab Pendidikan Kritis: Menyikap Relasi Pengetahuan, Politik, dan Kekuasaan* (Yogyakarta: Resist Book, 2008), hlm. 77

Paradigma dialogis-persuasif lebih mengedepankan dialog dan cara-cara damai dalam melihat perselisihan dan perbedaan pemahaman keagamaan dari pada melakukan tindakan-tindakan fisik seperti teror, perang, dan bentuk kekerasan lainnya. Paradigma kontekstual berarti menerapkan cara berfikir kritis dalam memahami teks-teks keagamaan. Paradigma keagamaan yang substantif berarti lebih mementingkan dan menerapkan nilai-nilai agama dari pada hanya melihat dan mengagungkan simbol-simbol keagamaan. Sedangkan paradigma pemahaman keagamaan aktif sosial berarti agama tidak hanya menjadi alat pemenuhan kebutuhan rohani secara pribadi saja. Akan tetapi yang terpenting adalah membangun kebersamaan dan solidaritas bagi seluruh manusia melalui aksi-aksi sosial yang nyata yang dapat meningkatkan kesejahteraan umat manusia.¹⁹

Dengan membangun paradigma pemahaman keberagamaan yang lebih humanis, pluralis, dan kontekstual diharapkan nilai-nilai universal yang ada dalam agama seperti kebenaran, keadilan, kemanusiaan, perdamaian dan kesejahteraan umat manusia dapat ditegakkan. Lebih khusus lagi, agar kerukunan dan kedamaian antar umat bergama dapat terbangun.

Peran Guru dan Sekolah dalam Membangun Keberagamaan Inklusif

Peran guru dalam hal ini meliputi; *pertama*, seorang guru harus mampu bersikap demokratis, baik dalam sikap maupun perkataannya tidak diskriminatif. *Kedua*, guru seharusnya mempunyai kepedulian yang tinggi terhadap kejadian-kejadian tertentu yang ada hubungannya dengan agama. Misalnya, ketika terjadi bom Bali (2003), maka seorang guru yang berwawasan multikultural harus mampu menjelaskan keprihatinannya terhadap peristiwa tersebut.

Ketiga, guru seharusnya menjelaskan bahwa inti dari ajaran agama adalah menciptakan kedamaian dan kesejahteraan bagi seluruh umat manusia, maka pemboman, invasi militer, dan segala bentuk kekerasan adalah sesuatu yang dilarang oleh agama. *Keempat*, guru mampu memberikan pemahaman tentang pentingnya dialog dan musyawarah dalam menyelesaikan berbagai permasalahan yang berkaitan dengan keragaman budaya, etnis, dan agama (aliran), misalnya, kasus penyerbuan dan pengusiran Jamaah Ahmadiyah di Lombok-NTB dan kekerasan pada jamaah Syiah di Sampang Madura baru-baru ini tidak perlu terjadi, jika wacana inklusivisme beragama ditanamkan pada semua elemen masyarakat termasuk peserta didik.

Selain guru, sekolah juga memegang peranan penting dalam membangun lingkungan pendidikan yang pluralis dan toleran. Langkah-langkah yang dapat

¹⁹ Ali maksum, *Pluralisme*, hlm. 60

ditempuh antara lain; *pertama*, untuk membangun rasa saling pengertian sejak dini antara siswa-siswa yang mempunyai keyakinan berbeda maka sekolah harus berperan aktif menggalakkan dialog antariman dengan bimbingan guru-guru dalam sekolah tersebut. Dialog antariman semacam ini merupakan salah satu upaya yang efektif agar siswa terbiasa melakukan dialog dengan penganut agama yang berbeda; *kedua*, hal yang paling penting dalam penerapan pendidikan multikultural yaitu kurikulum dan buku-buku pelajaran yang dipakai, dan diterapkan di sekolah.

Pengembangan Materi Pendidikan Agama Islam Berbasis Multikultural

Dalam rangka membangun keberagaman inklusif di sekolah ada beberapa materi pendidikan agama Islam yang bisa dikembangkan dengan nuansa multikultural, antara lain:

Pertama, materi al-Qur'an, dalam menentukan ayat-ayat pilihan, selain ayat-ayat tentang keimanan juga perlu ditambah dengan ayat-ayat yang dapat memberikan pemahaman dan penanaman sikap ketika berinteraksi dengan orang yang berlainan agama, sehingga sedini mungkin sudah tertanam sikap toleran, inklusif pada peserta didik, yaitu 1) Materi yang berhubungan dengan pengakuan al-Qur'an akan adanya pluralitas dan berlomba dalam kebaikan (Q.S. Al-Baqarah [2]: 148). 2) Materi yang berhubungan dengan pengakuan koeksistensi damai dalam hubungan antar umat beragama (Q.S. Al-Mumtahanah [60]: 8-9). 3) Materi yang berhubungan dengan keadilan dan persamaan (Q.S. An-Nisa [4]: 135).

Kedua, materi fikih, bisa diperluas dengan kajian fikih siyasah (pemerintahan). Dari fikih siyasah inilah terkandung konsep-konsep kebangsaan yang telah dicontohkan pada zaman, Nabi, Sahabat ataupun khalifah-khalifah sesudahnya. Pada zaman Nabi misalnya, bagaimana Nabi Muhammad mengelola dan memimpin masyarakat Madinah yang multi-etnis, multi-kultur, dan multi-agama. Keadaan masyarakat Madinah pada masa itu tidak jauh beda dengan masyarakat Indonesia, yang juga multi-etnis, multi-kultur, dan multi-agama.

Ketiga, materi akhlak yang memfokuskan kajiannya pada perilaku baik-buruk terhadap Allah, Rasul, sesama manusia, diri sendiri, serta lingkungan, penting artinya bagi peletakan dasar-dasar kebangsaan. Sebab, kelanggengan suatu bangsa tergantung pada Akhlak, bila suatu bangsa meremehkan akhlak, punahlah bangsa itu. Dalam Al-Qur'an telah diceritakan tentang kehancuran kaum Luth, disebabkan runtuhnya sendi-sendi moral. Agar pendidikan agama bernuansa multikultural ini bisa efektif, peran guru agama Islam memang sangat menentukan. Selain selalu mengembangkan metode mengajar yang variatif, tidak monoton. Dan yang lebih penting, guru agama Islam juga perlu memberi keteladanan.

Keempat, materi SKI, materi yang bersumber pada fakta dan realitas historis dapat dicontohkan praktik-praktik interaksi sosial yang diterapkan Nabi Muhammad ketika membangun masyarakat Madinah. Dari sisi historis proses pembangunan Madinah yang dilakukan Nabi Muhammad ditemukan fakta tentang pengakuan dan penghargaan atas nilai pluralisme dan toleransi.

Agar pemahaman pluralisme dan toleransi dapat tertanam dengan baik pada peserta didik, maka perlu ditambahkan uraian tentang proses pembangunan masyarakat Madinah dalam materi “Keadaan Masyarakat Madinah Sesudah Hijrah”, dalam hal ini dapat ditelusuri dari Piagam Madinah. Sebagai salah satu produk sejarah umat Islam, Piagam Madinah merupakan bukti bahwa Nabi Muhammad berhasil memberlakukan nilai-nilai keadilan, prinsip kesetaraan, penegakan hukum, jaminan kesejahteraan bagi semua warga serta perlindungan terhadap kelompok minoritas.²⁰ Beberapa ahli tentang sejarah Islam menyebut Piagam Madinah sebagai loncatan sejarah yang luar biasa.

Bila kita cermati, bunyi naskah konstitusi itu sangat menarik. Ia memuat pokok-pokok pikiran yang dari sudut tinjauan modern pun mengagumkan. Dalam konstitusi itulah pertama kalinya dirumuskan ide-ide yang kini menjadi pandangan hidup modern di dunia, seperti kebebasan beragama, hak setiap kelompok untuk mengatur hidup sesuai dengan keyakinannya, kemerdekaan hubungan ekonomi antar golongan dan lain-lain.

Menurut Nurcholish Madjid, toleransi merupakan persoalan ajaran dan kewajiban melaksanakan ajaran itu. Jika toleransi menghasilkan adanya tata cara pergaulan yang “enak” antara berbagai kelompok yang berbeda-beda, maka hasil itu harus dipahami sebagai “hikmah” atau “manfaat” dari pelaksanaan suatu ajaran yang benar. Hikmah atau manfaat itu adalah sekunder nilainya, sedangkan yang primer adalah ajaran yang benar itu sendiri. Sebagai sesuatu yang primer, toleransi harus dilaksanakan dan diwujudkan dalam masyarakat, sekalipun untuk kelompok tertentu –untuk diri sendiri– pelaksanaan toleransi secara konsekwen itu mungkin tidak menghasilkan sesuatu yang “enak”.²¹

Materi-materi yang bersumber pada pesan agama dan fakta yang terjadi di lingkungan sebagai diuraikan di atas merupakan kisi-kisi minimal dalam rangka memberikan pemahaman terhadap keragaman umat manusia dan untuk memunculkan sikap positif dalam berinteraksi dengan kelompok-kelompok yang berbeda. Dalam proses pendidikan, materi itu disesuaikan dengan tingkatan dan

²⁰ Darwis Sadir, *Piagam Madinah* (Al-Qanun: Jurnal Pemikiran dan Pembaharuan Hukum Islam, Vol. 5, No. 1, Juni 2003), hlm. 250-257

²¹ Nurcholish Madjid, *Masyarakat Madani dan Investasi Demokrasi: Tantangan dan Kemungkinan* (Republika, 10 Agustus 1999), hlm. 4-5

jenjang pendidikan. Maksudnya, sumber bacaan dan bahasa yang digunakan disesuaikan dengan tingkat intelektual peserta didik di masing-masing tingkat pendidikan. Untuk tingkat pendidikan lanjutan, materi dipilih dengan menyajikan fakta-fakta historis dan pesan-pesan al-Qur'an yang lebih konkrit serta memberikan perbandingan dan perenungan atas realitas yang sedang terjadi di masyarakat saat ini.

Simpulan

Pendidikan multikultural kian mendesak untuk dilaksanakan di sekolah. dengan pendidikan multikultural, sekolah menjadi lahan untuk menghapus prasangka, dan sekaligus untuk melatih dan membangun karakter siswa agar mampu bersikap demokratis, humanis dan pluralis.

Ada dua hal yang perlu dilakukan dalam pembangunan pendidikan multikultural di sekolah, yaitu; *pertama*, melakukan dialog dengan menempatkan setiap peradaban dan kebudayaan yang ada pada posisi sejajar. *Kedua*, mengembangkan toleransi untuk memberikan kesempatan masing-masing kebudayaan saling memahami. Toleransi disini tidak hanya pada tataran konseptual, melainkan juga pada teknik operasionalnya.

Rujukan

- Achmad, Nur ed. *Pluralitas Agama Kerukunan Dalam Keragaman*. Jakarta: PT. Gramedia, 2001.
- Freire, Paulo, *Pendidikan Sebagai Praktek Pembebasan*, terj. Alois A. Nugroho. Jakarta: Gramedia, 1984.
- La Belle, Thomas J & Christoper R. Ward, *Multiculturalism and Education: Diversity and Its Impact on Schools and Society*. United States: State of University of New York press, 1994.
- Maksum, Ali, *Pluralisme dan Multikulturalisme Paradigma Baru Pendidikan Agama Islam di Indonesia*. Yogyakarta: Aditya Media, 2011.
- Mahfud, Choirul, *Pendidikan Multikultural*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar, 2008.
- Madjid, Nurcholish, *Masyarakat Madani dan Investasi Demokrasi: Tantangan dan Kemungkinan*. Republika, 10 Agustus 1999.
- Masngud, *Pendidikan Multikultural: Pemikiran dan Upaya Implementasinya*. Yogyakarta: Idea Press, 2010.
- Muhaimin, *Rekonstruksi Pendidikan Islam: Dari Paradigma Pengembangan, Manajemen Kelembagaan, Kurikulum hingga Strategi Pembelajaran*. Jakarta: RajaGrafindo Persada, 2009.
- Muhajir, As`ari, *Ilmu Pendidikan Perspektif Kontekstual*. Yogyakarta: Ar-Ruzz Media, 2011.
- Nata, Abudin, *Ilmu Pendidikan Islam Dengan Pendekatan Multidisipliner*. Jakarta: RajaGrafindo Persada, 2009.
- Nuryatno, M. Agus, *Mazhab Pendidikan Kritis: Menyikap Relasi Pengetahuan, Politik, dan Kekuasaan*. Yogyakarta: Resist Book, 2008.
- Nursisto, *Membumikan Pembelajaran Agama Islam*. Yogyakarta: AdiCita, 2008.
- Prasetyo, Eko, *Orang Miskin Dilarang Sekolah*. Yogyakarta: Resist Book, 2011.
- Sadir, Darwis, "Piagam Madinah". Al-Qanun: Jurnal Pemikiran dan Pembaharuan Hukum Islam, Vol. 5, No. 1, Juni 2003.
- Tilaar, H.A.R, *Perubahan Sosial dan Pendidikan: Pengantar Pedagogik Transformatif untuk Indonesia*. Jakarta: Grasindo, 2002.

Umar, Bukhari, *Ilmu Pendidikan Islam*. Jakarta: Amzah, 2010.

Zuchdi, Darmiyati, *Pendidikan Karakter*. Yogyakarta: UNY Press, 2011.

Pendidikan Multikultural-Religius untuk Mewujudkan Karakter Peserta Didik yang Humanis-Religius

Zainal Arifin

Prodi Pendidikan Guru Madrasah Ibtidaiyah
Fakultas Tarbiyah dan Keguruan UIN Sunan Kalijaga
e-mail: derizzain@yahoo.co.id

DOI: 10.14421/jpi.2011.11.89-103

Diterima: 4 Januari 2012

Direvisi: 20 Maret 2012

Disetujui: 26 April 2012

Abstract

The term of multicultural education, religious education contains of two concepts combined, i.e between multicultural education and religious education. Multicultural education as the basis of education values cultural diversity. Whereas, the religious education is as a basis of education on religious values to produce religious men. The combination of these two concepts of education aims to make an educational system that integrates from both of them, or reduce the advantages, especially to produce religious humanist students in a good character.

Keywords: *Multicultural Education, Humanist, Religious*

Abstrak

Istilah pendidikan multikultural-religius mengandung dua konsep pendidikan yang dipadukan, yaitu antara pendidikan multikultural dan pendidikan agama. Pendidikan multikultural sebagai basis pendidikan yang menghargai kemajemukan budaya sedangkan pendidikan agama sebagai basis pendidikan yang bersumberkan pada nilai-nilai keagamaan untuk melahirkan manusia-manusia religius. Perpaduan dua konsep pendidikan ini bertujuan untuk dapat membangun sistem pendidikan yang dapat mengintegrasikan dari keduanya atau mengurangi kelemahannya, khususnya untuk mewujudkan karakter peserta didik yang humanis dan religius.

Kata Kunci: Pendidikan Multikultural, Humanis, Religius

Pendahuluan

Tahun 1970, futurolog Alvin Toffler meramalkan tiga gelombang peradaban manusia. Gelombang pertama (*first wave*) disebutnya fase pertanian, yang menggambarkan betapa bidang pertanian telah menjadi basis peradaban manusia. Gelombang kedua (*second wave*) disebutnya fase industri, lantaran industri menjadi poros dan sumber pengaruh dan kekuasaan. Gelombang ketiga (*third wave*), disebutnya fase informasi. Toffler pun membuat semacam prognosis, bahwa "siapa yang menguasai informasi maka ia akan menguasai kehidupan".¹

Ramalan Toffler telah terbukti pada masa sekarang. Perkembangan ilmu pengetahuan dan teknologi informasi semakin pesat dan menjadi *icon* peradaban era globalisasi. H.A.R Tilaar, mengutip pendapat David Bell, bahwa gelombang globalisasi yang dipacu oleh teknologi informasi telah melahirkan budaya maya (*cyber culture*). Kemajuan teknologi informasi telah membentuk ruang *cyber* yang maha luas, suatu *universe* baru, yaitu *universe* yang dibangun melalui komputer dan jaringan komunikasi. Ruang *cyber* yang baru itu merupakan ruang lalu lintas ilmu pengetahuan, gudang rahasia, berbagai ukuran dan indikator, *entertainment*, dan berbagai bentuk pertunjukkan, suara, dan musik yang dipancarkan dengan kecepatan cahaya elektronik, itulah ruang *cyber* yang telah melahirkan budaya maya (*cyber culture*), berupa suatu geografi mental yang dibangun melalui berbagai konsensus dan revolusi, teritori mental yang dipenuhi dengan berbagai data dan kebohongan, yang dipenuhi jutaan suara dan mata yang bisu dan tak tampak, yang keseluruhannya menimbulkan rasa ingin tahu, ingin berbagi mimpi, dan sebagainya.²

Hadirnya *cyber universe/cyber culture* akan mendorong terjadinya kontak budaya (*cultural contact*) antara budaya lokal dan budaya asing. Menurut Ki Supriyoko, kontak budaya akan menghasilkan dua kemungkinan, yaitu: *Pertama*, pertemuan antar budaya tanpa membuahahkan nilai-nilai baru yang bermakna, disebut *asimilasi*, dan *Kedua*, pertemuan antar budaya yang membuahahkan nilai-nilai yang lebih bermakna, disebut *akulturasi*. Proses asimilasi dan akulturasi hasil kontak budaya pasti terjadi dan keduanya akan memberikan dampak positif dan negatif.³

Pendidikan sebagai basis penanaman nilai dan pembudayaan perilaku harus memberikan gambaran yang komprehensif mengenai dampak positif dan negatif

¹ Lihat H.J. Suyuthi Pulungan dalam pengantarnya di buku *Revitalisasi Pendidikan Islam* karya Abdullah Idi dan Toto Suharto, Yogyakarta: Tiara Wacana, 2006), hlm. vii-viii

² Tilaar, H.A.R, *Multikulturalisme Tantangan-tantangan Global Masa Depan dalam Transformasi Pendidikan Nasional*, (Jakarta: PT Grasindo, 2004), hlm. 73

³ Ki Supriyoko, *Pendidikan Nasional Sebagai Pengiring Kebudayaan Nasional*, Materi Perkuliahan Pascasarjana UIN Sunan Kalijaga, Tahun 2007 (tidak diterbitkan)

dari arus globalisasi. Karena itu, maka diperlukan sebuah rumusan sistem pendidikan yang dapat memperkuat dan mengembangkan budaya sendiri dan menanamkan nilai-nilai moral spiritual dalam rangka menghadapi perubahan zaman.

Dalam artikel ini mencoba merumuskan bentuk pendidikan multikultural-religius yang didasarkan pada nilai-nilai penghargaan pada kemajemukan budaya dan nilai-nilai spiritual untuk mewujudkan karakter peserta didik yang humanis-religius.

Pendidikan Multikultural

Gelombang arus globalisasi akan mendorong terjadinya kontak budaya (*cultural contact*) yang semakin bebas. Setiap orang tidak bisa melepaskan dirinya untuk berhubungan dengan negara, budaya, bahasa, etnis, dan agama lain. Dalam hal ini, pendidikan multikultural harus bisa menjembatani keanekaragaman tersebut. Jangan sampai arus globalisasi akan melahirkan disintegrasi, pertikaian, dan peperangan antar daerah, suku, bahkan negara. Munculnya konflik sering disebabkan karena perbedaan suku/etnis, budaya, agama, dan lain-lain.

Dalam pandangan Muhaemin, paling tidak ada tiga kelompok sudut pandang yang biasa berkembang dalam menyikapi perbedaan identitas kaitannya dengan konflik yang sering muncul:

Pertama, pandangan primordialis. Kelompok ini menganggap, perbedaan-perbedaan yang berasal dari genetika seperti suku, ras (dan juga agama) merupakan sumber utama lahirnya benturan-benturan kepentingan etnis maupun agama. *Kedua*, pandangan kaum instrumentalis. Menurut mereka, suku, agama dan identitas yang lain dianggap sebagai alat yang digunakan individu atau kelompok untuk mengejar tujuan yang lebih besar, baik dalam bentuk materiil maupun non-materiil. Konsepsi ini lebih banyak digunakan oleh politisi dan para elit untuk mendapatkan dukungan dari kelompok identitas. Dengan meneriakkan "Islam" misalnya, diharapkan semua orang Islam merapatkan barisan untuk mem-*back up* kepentingan politiknya. Oleh karena itu, dalam pandangan kaum instrumentalis, selama setiap orang mau mengalah dari *preference* yang dikehendaki elit, selama itu pula benturan antar kelompok identitas dapat dihindari bahkan tidak terjadi. *Ketiga*, kaum konstruktivis, yang beranggapan bahwa identitas kelompok tidak bersifat kaku, sebagaimana yang dibayangkan kaum primordialis. Etnisitas, bagi kelompok ini, dapat diolah hingga membentuk jaringan relasi pergaulan sosial. Karenanya, etnisitas merupakan sumber kekayaan hakiki yang dimiliki manusia untuk saling mengenal dan memperkaya budaya. Bagi mereka, persamaan adalah anugerah dan perbedaan adalah berkah. Dalam konteks pendapat yang ketiga,

terdapat ruang wacana tentang multikulturalisme dan pendidikan multikultural sebagai sarana membangun toleransi atas keragaman. Wacana ini mulai ramai terdengar di kalangan akademis, praktisi budaya, dan aktifis di awal tahun 2000 di Indonesia.⁴

Mantan Menteri Pendidikan Nasional, Malik Fajar (2004) pernah mengatakan pentingnya pendidikan multikulturalisme di Indonesia. Menurutnya, pendidikan multikulturalisme perlu ditumbuhkembangkan, karena potensi yang dimiliki Indonesia secara kultural, tradisi, dan lingkungan geografi serta demografis sangat luar biasa.⁵ Sejak dulu, Indonesia memang menghargai perbedaan dan keanekaragaman. Sebab, kemerdekaan Indonesia pun tidak lepas dari peran semua lapisan masyarakat Indonesia yang pluralis. Menurut Noeng Muhajir bahwa kita patut bangga terhadap *foundings father* bangsa Indonesia yang menampilkan Bhineka Tunggal Ika sebagai simbol atas pengakuan pluralitas di Indonesia pada tahun 1945. Dunia baru menggunakan pluralisme budaya pada akhir tahun 1970an; dan menampilkan pluralisme agama pada awal tahun 1980an.⁶

Istilah multikultural mengandung dua pengertian, yaitu "multi" yang berarti plural (berjenis-jenis) sedangkan "kultural" berarti kultur atau budaya. Pendidikan multikultural berarti pendidikan yang menghargai adanya pluralitas keberagaman budaya. Menurut H.A.R Tilaar, dalam pendidikan multikultural tidak mengenal fanatisme/fundamentalisme sosial-budaya termasuk agama. Setiap komunitas mengenal dan menghargai perbedaan-perbedaan yang ada. Demikian pula, pendidikan multikultural tidak mengenal adanya *xenophobia* (kebencian terhadap barang/orang asing).⁷ Bahkan, pendidikan multikultural harus bisa mewujudkan peserta didik yang dapat belajar untuk hidup bersama dalam perbedaan (*learning to live together*).

Pendidikan multikultural juga disebut dengan pendidikan multibudaya. Implementasi pendidikan multibudaya dalam pembelajaran bertujuan untuk membantu siswa mengerti, menerima, dan menghargai orang lain yang berbeda suku, budaya, dan nilai kepribadian. Penanaman pendidikan multikultural/multibudaya bagi siswa dapat menjadi sarana pelatihan dan penyadaran bagi generasi muda untuk menerima perbedaan budaya, agama, ras, etnis, dan kebutuhan di antara sesama dan mau hidup bersama secara damai dan saling menghormati. Pada konteks ini dapat dikatakan, tujuan utama dari pendidikan multikultural adalah

⁴ Muhaemin El-Ma'hady dalam *www. re-searchengines.com*. [28 Mei 2012]

⁵ <http://pkub.kemenag.go.id/index.php?a=detilberita&id=14>. [28 Mei 2012]

⁶ Noeng Muhajir, *Filsafat dan Teori Pendidikan*, buku Diktat dalam perkuliahan Filsafat Pendidikan Islam Program Pascasarjana UIN Sunan Kalijaga Yogyakarta, Tahun 2009

⁷ Lihat H.A.R. Tilaar, *Multikulturalisme Tantangan-tantangan Global Masa Depan dalam Transformasi Pendidikan Nasional*, (Jakarta: PT Grasindo, 2004), hlm. 185-190

untuk menanamkan sikap simpati, respek, apresiasi, dan empati terhadap penganut agama dan budaya yang berbeda. Lebih jauh lagi, penganut agama dan budaya yang berbeda dapat belajar untuk melawan atau setidaknya tidak setuju dengan ketidak-toleranan (*l'intorelable*) seperti inkuisisi (pengadilan negara atas sah-tidaknya teologi atau ideologi), perang agama, diskriminasi, dan hegemoni budaya di tengah kultur monolitik dan uniformitas global.⁸

Pendidikan multikultural di negara-negara maju menganut konsep demokratis seperti Amerika Serikat. Mereka telah melaksanakan pendidikan multikultural dalam upaya menghilangkan diskriminasi rasial antara etnis kulit putih dan etnis kulit hitam, yang bertujuan memajukan dan memelihara integritas nasional. Terpilihlah Barack Husain Obama menjadi presiden Amerika ke-44 dari etnis kulit hitam merupakan potret keberhasilan Amerika Serikat dalam melaksanakan pendidikan multikultural.

Dalam rangka mencari konsep pendidikan multikultural untuk bangsa ini perlu kita melihat penerapannya di Amerika, dan yang sangat terkenal dengan Tipologi pendidikan multikultural sebagaimana yang dikemukakan oleh Sleeter dan Grant (1987) juga di dalam buku Thomas J. La Belle and Christopher Ward; demikian juga dikemukakan dalam Banks & Banks. Terdapat lima tipologi pendidikan multikultural yang berkembang:⁹

Pertama, Mengajar mengenai kelompok siswa yang memiliki budaya yang lain (cultur difference). Perubahan ini terutama pada siswa dalam transisi dari berbagai kelompok kebudayaan ke dalam *mainstream* budaya yang ada. *Kedua, Hubungan manusia (human relation).* Program ini membantu siswa dari kelompok-kelompok tertentu sehingga dia dapat mengikuti bersama-sama dengan siswa yang lain dalam kehidupan sosial. *Ketiga, Single group studies.* Program ini mengajarkan mengenai hal-hal yang memajukan pluralisme tetapi tidak menekankan kepada adanya perbedaan stratifikasi sosial yang ada di dalam masyarakat. *Keempat, Pendidikan multikultural.* Program ini merupakan suatu reformasi pendidikan di sekolah-sekolah dengan menyediakan kurikulum serta materi-materi pelajaran yang menekankan kepada adanya perbedaan siswa dalam bahasa, yang keseluruhannya untuk memajukan pluralisme kebudayaan dan ekualitas sosial. *Kelima, Pendidikan multikultural yang sifatnya rekonstruksi sosial.* Program ini merupakan suatu program baru yang bertujuan untuk manyatukan perbedaa-perbedaan kultural dan

⁸ <http://akhmadsudrajat.wordpress.com/2008/04/04/wacana-pendidikan-multikultural-di-indonesia/>. [28 Juni 2012]

⁹ <http://ekosuryanti.wordpress.com/2007/07/10/pendidikan-multikultural>. [28 Juni 2012]
Atau Lihat buku: *Pendidikan Multikultural dan Revitalisasi Hukum Adat, dalam Perspektif Sejarah*, Editor: Ki Supriyoko, (Kementerian Kebudayaan dan Pariwisata, Deputi Bidang Sejarah dan Purbakala Tahun Terbit : Juli 2005)

menentang ketimpangan sosial yang ada dalam masyarakat. Program yang kelima ini dapat juga disebut sebagai "*critical multicultural education*".

Menurut penelitian Banks¹⁰ terdapat berbagai dimensi di dalam perkembangan pendidikan multikultural di Amerika:

Pertama, integrasi pendidikan dalam kurikulum (*content integration*): upaya untuk mengintegrasikan pendidikan multikultural di dalam kurikulum dan di mana atau bagian apa dalam kurikulum integrasi tersebut ditempatkan. Isi kurikulum tersebut antara lain berkaitan dengan masalah bagaimana mengurangi berbagai prasangka di dalam perlakuan dan tingkah laku rasial dari etnis-etnis tertentu dan di dalam materi apa prasangka-prasangka tersebut dapat dikemukakan. Di dalam kaitan ini diperlukan studi mengenai berjenis-jenis kebudayaan dari kelompok-kelompok etnis. Di dalam kaitan *ethnic studies movement* sejak tahun 1960-an di Amerika Serikat. Termasuk di dalam gerakan ini adalah menulis dan mengumpulkan sejarah dari masing-masing kelompok etnis yang ada di dalam masyarakat.

Kedua, kontruksi ilmu pengetahuan (*knowledge construction*): di dalam kaitan ini dipelajari mengenai sejarah perkembangan masyarakat Barat dan perlakuannya, serta reaksi dari kelompok etnis lainnya. Sejarah berisi hal-hal yang positif maupun yang negatif yang perlu diketahui oleh peserta didik di dalam upaya mengerti kondisi masyarakatnya dewasa ini.

Ketiga, pengurangan prasangka (*prejudice reduction*): prasangka rasial memang dihidupkan sejak kanak-kanak. Di dalam pergaulan sesamanya mulai ditanamkan prasangka-prasangka yang positif maupun yang negatif terhadap sesamanya. Dengan pergaulan antar kelompok yang intensif, prasangka-prasangka buruk dapat dihilangkan dan dapat dibina kerja sama yang erat dan saling menghargai. Peringatan akan pahlawan-pahlawan, tanpa membedakan warna kulit dan agamanya merupakan cara-cara untuk menanamkan sikap positif terhadap kelompok etnis tertentu. Nilai-nilai tersebut dimasukkan di dalam kurikulum tanpa merubah struktur kurikulum itu sendiri. Akhirnya pengetahuan yang dimiliki oleh peserta didik ditransformasikan di dalam perbuatan, misalnya di dalam memperingati hari-hari besar dari masing-masing kelompok etnis yang ada di dalam sekolah atau masyarakatnya.

Keempat, pedagogik kesetaraan antarmanusia (*equity pedagogy*): kebudayaan berkaitan dengan kehidupan yang nyata. Kelompok-kelompok etnis yang

¹⁰ Lihat James A. Banks "Multicultural Education: Historical Development, Dimensions, and Practice" dalam James A. Bank & Cherry A. McGee Bank (editor). 2001/2004. *Handbook of Research on Multicultural Education* (second edition). San Fransisco: Jossey-Bass atau H.A.R. Tilaar, *Multikulturalisme*. hlm. 138-140

tersisihkan disebabkan karena sikap yang tidak adil di dalam masyarakat. Oles sebab itu, diperlukan pedagogik yang memperhatikan antara lain kelompok-kelompok masyarakat miskin yang tidak memperoleh kesempatan yang sama dibandingkan dengan kelompok anak-anak dari golongan menengah atau golongan atas. Demikian pula, ternyata ada kaitan antara intelegensi anak dengan kehidupan sosialnya. Anak-anak dari kelompok masyarakat miskin biasanya terhalang perkembangan intelegensinya dan oleh sebab itu, perlu diperhatikan dengan lebih seksama tentang perbaikan sosial ekonomi dari peserta didik yang kebanyakan dari kelompok etnis yang dilupakan.

Kelima, pemberdayaan budaya sekolah (*empowering school culture*): keempat pendekatan tersebut di atas semuanya bermuara kepada pemberdayaan kebudayaan sekolah. Apabila pendekatan-pendekatan pendidikan multikultural tersebut di atas dapat dilaksanakan maka dengan sendirinya lahir kebudayaan sekolah yang kuat dalam menghadapi masalah-masalah sosial dalam masyarakat. Sekolah haruslah merupakan suatu motor penggerak di dalam perubahan struktur masyarakat yang timpang karena kemiskinan ataupun tersisih di dalam budaya "mainstream" masyarakat.

Membangun Pendidikan Multikultural untuk Indonesia

Di Indonesia, salah satu tokoh multikulturalisme adalah Abdurrahman Wahid (*Gus Dur*). Hal ini sebagaimana disampaikan oleh Presiden Susilo Bambang Yudhoyono (SBY) saat memberikan sambutan dalam pemakaman *Gus Dur* di Pondok Pesantren Tebu Ireng Jombang bahwa almarhum Abdurrahman Wahid sebagai bapak pluralisme dan multikulturalisme karena jasa beliau dalam melenyapkan diskriminasi dalam beragama maupun etnis dan pembelaan beliau kepada masyarakat minoritas, khususnya di Indonesia.¹¹

Menurut Tilaar¹², untuk membangun pendidikan multikultural di Indonesia membutuhkan beberapa dimensi sebagai berikut:

Pertama, "Right to Culture" dan identitas budaya lokal. Pendidikan multikultural di Indonesia haruslah diarahkan kepada terwujudnya masyarakat madani (*civil society*) di tengah-tengah kekuatan kebudayaan global.

Kedua, kebudayaan Indonesia-yang-menjadi. Kebudayaan Indonesia-yang-menjadi adalah suatu *Weltanschauung* artinya merupakan pegangan setiap insan dan setiap identitas budaya mikro Indonesia. Sebagai suatu *Weltanschauung*, hal

¹¹ Koran Jawa Pos, Jum'at 01 Januari 2010

¹² Tilaar, H.A.R, *Multikulturalisme Tantangan-tantangan Global Masa Depan dalam Transformasi Pendidikan Nasional*, hlm.185-190

tersebut merupakan suatu sistem nilai yang baru (*value system*). Sebagai suatu *value system* yang baru memerlukan suatu proses perwujudannya antara lain melalui proses dalam pendidikan nasional. Oleh sebab itu di tengah-tengah maraknya identitas kesukuan, perlu ditekankan sistem nilai baru yang akan kita wujudkan, yaitu sistem nilai keindonesiaan.

Ketiga, konsep pendidikan multikultural normatif. Tujuan pendidikan multikultural normatif untuk mewujudkan kebudayaan Indonesia yang dimiliki oleh suatu negara-bangsa, tapi jangan sampai menjadikan konsep pendidikan multikultural normatif sebagai suatu paksaan dengan menghilangkan keanekaragaman budaya-budaya lokal.

Keempat, pendidikan multikultural merupakan suatu rekonstruksi sosial. Salah satu masalah yang timbul akibat berkembangnya rasa kedaerahan, identitas kesukuan, *the right to culture* dari perorangan maupun suatu suku bangsa Indonesia, telah menimbulkan ketidakharmonisan di dalam kehidupan bangsa yang pluralis. Oleh sebab itu, pendidikan multikultural tidak mengenal fanatisme/fundamentalisme sosial-budaya termasuk agama, karena masing-masing komunitas mengenal dan menghargai perbedaan-perbedaan yang ada. Pendidikan multikultural juga tidak mengenal adanya *xenophobia*.

Kelima, pendidikan multikultural di Indonesia memerlukan pedagogik baru. Karena pedagogik tradisional membatasi proses pendidikan di dalam ruang sekolah yang sarat dengan pendidikan intelektualistik, maka perlu pedagogik baru. Pedagogik yang dibutuhkan ialah: 1) pedagogik pemberdayaan (*pedagogy empowerment*). 2) pedagogik kesetaraan manusia dalam kebudayaan yang beragam (*pedagogy of equity*).

Pedagogik pemberdayaan pertama-tama berarti, seorang mengenal budayanya sendiri dan selanjutnya kebudayaan itu digunakan untuk mengembangkan budaya Indonesia di dalam negara-bangsa Indonesia. Di dalam upaya tersebut diperlukan pedagogik kesetaraan antar-individu, antar suku, dan tidak membedakan asal-usul suku bangsa dan agamanya.

Keenam, Pendidikan multikultural bertujuan untuk mewujudkan visi Indonesia masa depan serta etika berbangsa. Dalam TAP/MPR RI Tahun 2001 No. VI dan VII mengenai visi Indonesia masa depan serta etika kehidupan berbangsa perlu dijadikan pedoman yang sangat berharga dalam mengembangkan konsep pendidikan multikultural. Dalam kaitan ini perlu dipertimbangkan menghidupkan kembali pendidikan budi pekerti terutama di tingkat pendidikan dasar, melengkapi pendidikan agama yang sudah ditangani dengan UU No. 20 Tahun 2003.

Keenam dimensi di atas dalam upaya membangun pendidikan multikultural di Indonesia. Indonesia sebagai negara yang plural terdiri dari pelbagai suku dan agama membutuhkan sebuah konsep pendidikan multikultural yang dapat menghasilkan peserta didik yang dapat menghargai perbedaan dan hidup dalam keharmonisan perbedaan.

Ada beberapa pendekatan dalam proses pendidikan multikultural¹³, yaitu: *Pertama*, tidak lagi terbatas pada menyamakan pandangan pendidikan (*education*) dengan persekolahan (*schooling*) atau pendidikan multikultural dengan program-program sekolah formal. Pandangan yang lebih luas mengenai pendidikan sebagai transmisi kebudayaan membebaskan pendidik dari asumsi bahwa tanggung jawab primer mengembangkan kompetensi kebudayaan di kalangan anak didik semata-mata berada di tangan mereka dan justru semakin banyak pihak yang bertanggung jawab karena program-program sekolah seharusnya terkait dengan pembelajaran informal di luar sekolah.

Kedua, menghindari pandangan yang menyamakan kebudayaan dengan kelompok etnik adalah sama. Artinya, tidak perlu lagi mengasosiasikan kebudayaan semata-mata dengan kelompok-kelompok etnik sebagaimana yang terjadi selama ini. Secara tradisional, para pendidik mengasosiasikan kebudayaan hanya dengan kelompok-kelompok sosial yang relatif *self sufficient*, ketimbang dengan sejumlah orang yang secara terus menerus dan berulang-ulang terlibat satu sama lain dalam satu atau lebih kegiatan. Dalam konteks pendidikan multikultural, pendekatan ini diharapkan dapat mengilhami para penyusun program-program pendidikan multikultural untuk melenyapkan kecenderungan memandang anak didik secara *stereotip* menurut identitas etnik mereka dan akan meningkatkan eksplorasi pemahaman yang lebih besar mengenai kesamaan dan perbedaan di kalangan anak didik dari berbagai kelompok etnik.

Ketiga, karena pengembangan kompetensi dalam suatu "kebudayaan baru" biasanya membutuhkan interaksi inisiatif dengan orang-orang yang sudah memiliki kompetensi, bahkan dapat dilihat lebih jelas bahwa upaya-upaya untuk mendukung sekolah-sekolah yang terpisah secara etnik adalah antitesis terhadap tujuan pendidikan multikultural. Mempertahankan dan memperluas solidaritas kelompok adalah menghambat sosialisasi ke dalam kebudayaan baru. Pendidikan bagi pluralisme budaya dan pendidikan multikultural tidak dapat disamakan secara logis.

Keempat, pendidikan multikultural meningkatkan kompetensi dalam beberapa kebudayaan. Kebudayaan mana yang akan diadopsi ditentukan oleh situasi.

¹³ Muhaemin El-Ma'hady dalam *www.re-searchengines.com*. (28 Mei 2012)

Kelima, kemungkinan bahwa pendidikan (baik dalam maupun luar sekolah) meningkatkan kesadaran tentang kompetensi dalam beberapa kebudayaan. Kesadaran seperti ini kemudian akan menjauhkan kita dari konsep dwi budaya atau dikotomi antara pribumi dan non-pribumi. Dikotomi semacam ini bersifat membatasi individu untuk sepenuhnya mengekspresikan diversitas kebudayaan. Pendekatan ini meningkatkan kesadaran akan multikulturalisme sebagai pengalaman normal manusia. Kesadaran ini mengandung makna bahwa pendidikan multikultural berpotensi untuk menghindari dikotomi dan mengembangkan apresiasi yang lebih baik melalui kompetensi kebudayaan yang ada pada diri anak didik.

Nilai-nilai kebudayaan pada dasarnya sudah menjadi kebijakan dalam merumuskan bentuk pendidikan nasional. Sebagaimana dalam UU Sisdiknas 2003 Pasal 1 ayat (2) dinyatakan bahwa pendidikan nasional adalah *Pendidikan yang berdasarkan Pancasila dan Undang-Undang Dasar Negara Republik Indonesia Tahun 1945 yang berakar pada nilai-nilai agama, kebudayaan nasional dan tanggap terhadap tuntutan perubahan zaman*.

Jadi, menurut UU Sisdiknas 2003 di atas, agama dan kebudayaan nasional merupakan sumber nilai pendidikan nasional. Pelaksanaan pendidikan nasional tak boleh keluar dari nilai agama maupun kebudayaan bangsa Indonesia. walaupun secara tegas dinyatakan bahwa Indonesia bukan Negara agama dan bukan pula Negara sekuler, tetapi Negara Pancasila. Menurut Bahtiar Effendi –sebagaimana dikutip oleh Abdur Rahman Assegaf, dkk- sebagai Negara Pancasila, dapat dikatakan bahwa Indonesia mengambil jalan tengah (*middle path*) antara Negara agama dan Negara sekuler. Rumusan sila perta Pancasila dan Pasal 29 UUD 1945 Ayat (1) memberikan sifat yang khas pada Negara Indonesia, bukan Negara sekuler yang memisahkan agama dan Negara, dan bukan Negara agama yang berdasarkan pada agama tertentu. Negara Pancasila menjamin kebebasan setiap warga negaranya untuk beragama dan wajib memelihara budi pekerti luhur berdasarkan nilai-nilai Pancasila.¹⁴

Rumusan pendidikan multikultural ini merupakan upaya untuk mewujudkan bentuk pendidikan multikultural di Indonesia. Indonesia sebagai bangsa yang memiliki potensi secara kultural, tradisi, dan lingkungan geografi serta demografis sangat luar biasa, maka perlu ditumbuhkembangkan pendidikan multikultural sebagai salah satu solusi persoalan akibat dampak arus globalisasi, konflik horisontal karena fanatisme sosial-budaya termasuk agama.

¹⁴ Abdur Rahman Assegaf, dkk. *Pendidikan Islam di Indonesia*. (Yogyakarta: Suka Press, 2007), hal.143. Atau lihat Bahtiar Effendi, *Masyarakat, Agama, dan Pluralisme Keagamaan*. (Yogyakarta: Galang Press, 2002), hlm. 19

Pendidikan Multikultural-Religius

Istilah pendidikan multikultural-religius mengandung dua konsep pendidikan yang dipadukan, yaitu antara pendidikan multikultural dan pendidikan agama. Pendidikan multikultural sebagai basis pendidikan yang menghargai kemajemukan budaya sedangkan pendidikan agama sebagai basis pendidikan yang bersumberkan pada nilai-nilai keagamaan untuk melahirkan manusia-manusia religius. Perpaduan dua konsep pendidikan ini bertujuan untuk dapat membangun sistem pendidikan yang dapat mengintegrasikan dari keduanya atau mengurangi kelemahannya.

Dalam pendidikan multikultural, sikap penghargaan akan keberagaman dan perbedaan sangat ditekankan. Dalam hal ini, keberagaman (pluralitas) dan perbedaan dipandang sebagai *sunnatullah* yang niscaya terjadi. Peserta didik harus ditanamkan sikap saling menghargai sedini mungkin untuk meminimalisir munculnya konflik dan pandangan subjektif terhadap keberagaman dan perbedaan di masa yang akan datang.¹⁵

Dalam pendidikan agama, sikap ketaatan kepada Allah sangat ditekankan. Pendidikan agama untuk membentuk pribadi muslim yang religius. Pribadi muslim merupakan sebuah proses ketundukkan seseorang terhadap seluruh perintah Allah. Dalam al-Qur'an, Allah memerintahkan kepada orang-orang beriman untuk memasuki Islam secara *kaffah*/keseluruhan. Sebagaimana Firman Allah dalam Surah al-Baqarah [2]: 208: "*Wahai orang-orang yang beriman! Masuklah ke dalam Islam secara keseluruhan, dan janganlah kamu ikuti langkah-langkah setan. Sungguh, ia musuh yang nyata bagimu.*"

Ayat ini menegaskan kepada umat Islam untuk beragama Islam secara keseluruhan (*Islam Kaffah*). *Islam Kaffah* mengandung arti sebagai ketundukan total terhadap semua perintah Allah yang dirumuskan di dalam Al-Qur'an dan al-Hadis. Al-Qur'an dan Hadis sebagai sumber hukum utama Islam yang mengatur segala urusan kehidupan manusia di dunia. Berdasarkan hal ini, maka pendidikan agama harus bisa mewujudkan peserta didik menjadi muslim sempurna (*kaffah*).

Menurut Yudian Wahyudi,¹⁶ konsep muslim *kaffah* merupakan perpaduan antara ketundukan manusia kepada tiga ayat Allah, yakni: ayat *Qur'aniah*, *Kauniah*, dan *Insaniah*. Ketiga ayat tersebut merupakan kehendak Allah yang harus ditaati untuk menghantarkan manusia pada keselamatan dan kedamaian dunia sampai akhirat.

¹⁵ Bahkan untuk meminimalisir perpedaan mazhab dalam keberagaman intern agama Islam, Peserta didik mulai sekolah dasar dapat kita kenalkan pelbagai bentuk pendapat/perpedaan mazhab dalam beribadah contohnya dalam materi Wudlu/Sholat. Misalnya: Perpedaan dalam mengusap kepala dalam berwudlu atau perpedaan dalam membaca doa iftitah dalam Sholat, dan lain-lain

¹⁶ Yudian Wahyudi, *Islam dan Nasionalisme*, (Yogyakarta: UIN Sunan Kalijaga, 2006), hlm. 7-9

Pertama, ayat *Qur'aniah (Qauliah)*, aturan-aturan yang terangkum dalam Al-Qur'an dan al-Hadis. Dalam kepatuhan pada ayat *Qur'aniah*, hukum yang terpenting adalah tauhid (keesaan Allah), akhlak (moralitas), dan keadilan (hukum kepasangan positif dan negatif atau *maslahat* dan *mafsadat*). Fungsi terbesar syahadat "*Tiada Tuhan selain Allah*" adalah sebagai kunci keselamatan ketika menyeberangi kehidupan dunia menuju akhirat, sedangkan syirik sebagai satu-satunya dosa yang tidak dapat diampuni Allah, kecuali dengan *taubat nasuha* (benar-benar tobat). Orang yang tunduk kepada ayat *Qur'aniah* disebut *muslim teologis*.

Kedua, ayat *Kauniah*, yaitu tanda-tanda kebesaran Allah yang ada di Jagat raya (*kosmos*). Tanda kebesaran Allah yang terpenting di sini adalah hukum kepasangan yang dititipkan Allah pada setiap benda alamiah. *Sunnatullah* atau takdir Allah (hukum alam) ini memegang peran kunci dalam menentukan keselamatan atau kedamaian di dunia. *Islami* pada tingkat alam adalah menyeimbangkan potensi negatif dan potensi positif setiap benda. *Islami* di sini ditarik sampai pada titik memaksimalkan potensi positif dan meminimalkan potensi negatif suatu benda.

Hukum alam ini berlaku bagi siapa saja tanpa mengenal batas-batas kemanusiaan apapun, seperti: ras, agama, dan status sosial. Pada tingkat alam inilah semua agama sama, karena siapa pun yang melanggar hukum kepasangan ini pasti dihukum Allah seketika. Sebaliknya, siapapun yang taat (tunduk pada hukum kepasangan ini), pasti diberi pahala oleh Allah, yaitu keselamatan di dunia. Misalnya, jika ada seorang Islam, Yahudi, Kristen, Budha, atau Hindu menyeberangi Laut Selatan dengan berenang (tanpa alat renang), pasti dia akan dihukum oleh Allah. Dia akan tenggelam dan mati. Sebaliknya, jika ada orang Komunis (Ateis) menyeberangi Laut Selatan dengan kapal, maka dia akan selamat sampai tujuan. Karena pada hakikatnya, si Komunis adalah *muslim alamiah*, sebab dia beriman kepada hukum kepasangan sebagai hukum terbesar yang "mengatur" kehidupan *kosmos*, sehingga dia mencapai keamanan (seakar dengan iman). Keselamatan dan kedamaian atau keamanan di sini hanya pada tingkat *kosmos* atau duniawi. Untuk menyeberangi akhirat dibutuhkan kunci: *Tauhid*.

Ketiga, ayat *Insaniah*, tanda-tanda kebesaran atau hukum-hukum Allah yang mengatur kehidupan manusia (*kosmis*). Hukum yang terpenting di sini ialah hukum kepasangan. Islam dan Iman (sehingga selamat dan aman) pada tingkat ini adalah menyeimbangkan potensi positif dan negatif, yaitu menciptakan keseimbangan atau keadilan sosial. Allah sudah mendelegasikan hukum keseimbangan ini kepada manusia seperti tercermin dalam hadis "*Kerelaan Allah tergantung pada kerelaan manusia (orang tua)*". Hukum ini diperkuat dengan prinsip *mutual agreement*. Kesalahan sosial harus terlebih dahulu diselesaikan antara pihak-pihak terkait. Jika

terkait belum memaafkan, Allah juga belum mengampuni. Orang yang mentaati hukum *insaniah* disebut *muslim insaniah*.

Ketundukkan terhadap tiga ayat di atas melahirkan seorang muslim *kaffah*. Seorang muslim yang taat hukum-hukum Allah yang dipresentasikan dalam Al-Qur'an dan al-Hadis, hukum kosmos, dan hukum kosmis. Manusia religius harus mempresentasikan ketiga ketundukkan ini. Konsep ini jika diimplementasikan dalam pendidikan agama (Islam) berarti pendidikan agama harus mengajarkan pada peserta didik untuk memahami dan mengamalkan ayat *qur'aniah*, *kauniah*, dan *insaniah* agar menjadi muslim *kaffah*.

Pendidikan Multikultural-Religius untuk Mewujudkan Karakter Peserta Didik yang Humanis-Religius.

Era Globalisasi akan banyak menimbulkan pelbagai persoalan, misalnya bebasnya kontak budaya lokal dengan budaya asing tanpa batas, tercabutnya nilai-nilai moral-spiritual, persaingan bebas antar bangsa, dan kemajuan teknologi tanpa diimbangi sikap moral, dan sebagainya. Semua orang pada zaman ini dituntut memiliki sikap cerdas dalam memilah dan memilih dampak globalisasi. Pendidikan sebagai basis pembentuk perilaku, proses pembudayaan, dan penanaman nilai diharapkan dapat memberikan informasi yang komprehensif tentang sisi positif dan sisi negatif arus globalisasi.

Bagaimanakah peran pendidikan multikultural-religius dalam menyikapi persoalan di atas? Konsep pendidikan multikultural-religius sebagai bentuk pendidikan yang menekankan pada pembudayaan sikap saling menghargai keberagaman atau keanekaragaman budaya, ras, suku, agama dan sikap kepatuhan terhadap perintah Allah akan dapat mewujudkan nilai-nilai moral-spiritual, seperti: *humanis-religius*.

Humanis-religius adalah sikap yang mengedepankan sisi-sisi kemanusiaan dan nilai-nilai keagamaan. Sikap *humanis* mengedepankan sikap memanusiakan manusia dalam konteks menghadapi perbedaan dalam keberagaman, sedangkan sikap religius sebagai benteng terhadap persoalan dekadensi moral-spiritual akibat dampak negatif globalisasi. Oleh karena itu, konsep pendidikan multikultural-religius merupakan upaya dalam membentuk karakter generasi yang berbudaya luhur dan religius sehingga selamat di dunia dan akhirat.

Dalam penerapannya di lembaga pendidikan, pendidikan multikultural-religius dapat meminimalisir terjadinya pertikaian, perpecahan, maupun peperangan antar agama, ras, suku, maupun bangsa. Contoh praktik penerapannya sebagai berikut: 1). Peserta didik dikenalkan perbedaan budaya, agama, ras, suku, dan

bangsa lain. Perbedaan ini sudah *sunnatullah* agar manusia dapat saling mengenal dan saling menghargai.¹⁷ 2). Peserta didik ditanamkan prasangka-prasangka positif terhadap perbedaan agama, ras, suku, maupun bangsa dan menghindarkan diri dari prasangka-prasangka negatif. 3). Peserta didik ditanamkan sikap simpati, respek, apresiasi, dan empati terhadap penganut agama, budaya, ras, suku, maupun bangsa yang berbeda. 4). Peserta didik ditanamkan sikap positif dan saling menghargai perbedaan itu.

Simpulan

Pendidikan sebagai basis nilai moral-spiritual harus dapat menjadi solusi terhadap munculnya dampak globalisasi. Konsep pendidikan multikultural-religius merupakan perpaduan antara konsep pendidikan multikultural yang menekankan sikap penghargaan terhadap keberagaman dengan konsep pendidikan agama yang menekankan sikap tunduk dan patuh terhadap semua perintah Allah. Perpaduan konsep ini diharapkan dapat memunculkan bentuk pendidikan yang dapat melahirkan manusia-manusia yang *humanis* dan *religius*.

¹⁷ Lihat Q.S. Al-Hujurat [49]: 13

Rujukan

- El-Ma'hady, Muhaemin dalam *www. re-searchengines.com*. [28 Mei 2012]
- Effendi, Bahtiar, *Masyarakat, Agama, dan Pluralisme Keagamaan*, Yogyakarta: Galang Press, 2002.
- H.A.R, Tilaar, *Multikulturalisme Tantangan-tantangan Global Masa Depan dalam Transformasi Pendidikan Nasional*, Jakarta: PT Grasindo, 2004.
- <http://akhmadsudrajat.wordpress.com/2008/04/04/wacana-pendidikan-multikultural-di-indonesia/>. [28 Juni 2012]
- <http://pkub.kemenag.go.id/index.php?a=detilberita&id=14>. [28 Mei 2012]
- <http://ekosuryanti.wordpress.com/2007/07/10/pendidikan-multikultural/>. [28 Juni 2012]
- Idi, Abdullah dan Suharto, Toto, *Revitalisasi Pendidikan Islam*. Yogyakarta: Tiara Wacana, 2006.
- Koran Jawa Pos, Jum'at 01 Januari 2010.
- Muhajir, Noeng, *Filsafat dan Teori Pendidikan*, buku Diktat dalam perkuliahan Filsafat Pendidikan Islam, Program Pascasarjana UIN Sunan Kalijaga Yogyakarta, Tahun 2009.
- Rahman Assegaf, Abdur dkk. *Pendidikan Islam di Indonesia*, Yogyakarta: Suka Press, 2007.
- Supriyoko, Ki, *Pendidikan Nasional Sebagai Pengiring Kebudayaan Nasional*, Materi Perkuliahan Pascasarjana UIN Sunan Kalijaga, Tahun 2007 (tidak diterbitkan).
- Supriyoko, Ki (ed.) *Pendidikan Multikultural dan Revitalisasi Hukum Adat*, dalam Perspektif Sejarah, Kementerian Kebudayaan dan Pariwisata, Deputi Bidang Sejarah dan Purbakala Tahun Terbit : Juli 2005.
- Wahyudi, Yudian, *Islam dan Nasionalisme*, Yogyakarta: UIN Sunan Kalijaga, 2006.

Paradigma Pendidikan Agama Integratif-Transformatif

Ibnu Rusydi

Prodi Pendidikan Agama Islam Fakultas Agama Islam

Universitas Wiralodra Indramayu

e-mail: *ibnurs@gmail.com*

DOI: 10.14421/jpi.2012.11.105-120

Diterima: 12 April 2012

Direvisi: 16 Mei 2012

Disetujui: 8 Juni 2012

Abstract

Education is the process of transforming knowledge to become mature human beings plenary. However, the knowledge that is released from religious values even bring adverse effects, in which the humanity of human demolished. Consequently, the process of transformation must involve two things at once: the knowledge and values. This is called integrative education. This type of education is not a utopian fantasy but rational necessity that finds justification in philosophical and theological arguments.

Keywords: *education, religion, integrative, transformative,*

Abstrak

Pendidikan adalah proses transformasi pengetahuan guna mendewasakan manusia menjadi insan paripurna. Namun, pengetahuan yang dilepaskan dari nilai-nilai religius malah membawa dampak buruk, dimana kemanusiaan manusia diruntuhkan. Karenanya, proses transformasi tersebut harus melibatkan dua hal sekaligus: pengetahuan dan nilai. Inilah yang disebut pendidikan integratif. Pendidikan jenis ini bukan khalayan utopis yang mengawang melainkan keniscayaan rasional yang menemukan pembenarannya dalam argumentasi filosofis maupun teologis..

Keyword: pendidikan, agama, integratif, transformatif

Pendahuluan

Transformasi ilmu pengetahuan dan teknologi yang menjadi keniscayaan bagi negara-negara berkembang ternyata memunculkan problem dalam dunia pendidikan. Hal ini berkaitan dengan penyiapan sumber daya manusia yang diharapkan mampu mengakses perkembangan ilmu dan teknologi tersebut. Jika dunia pendidikan tumpul dalam merespon dan mengikuti tuntutan perkembangan ilmu pengetahuan dan teknologi, mustahil mampu menghasilkan sumber daya manusia seperti yang diharapkan.

Lantas, apa yang dimaksud dengan mampu mengakses perkembangan ilmu pengetahuan dan teknologi tersebut? Apakah hal itu hanya diorientasikan pada kepentingan teknis yang berujung pada peningkatan ekonomi semata? Hal yang penting digarisbawahi adalah bahwa penyiapan sumber daya manusia melalui pendidikan yang diharapkan mampu mengakses tuntutan ilmu pengetahuan dan teknologi harus memperhatikan bagaimana dasar-dasar epistemologi suatu ilmu yang dikembangkan, termasuk aspek nilai (aksiologi) yang inheren dalam setiap aktifitas keilmuan. Apabila dua hal tersebut tidak diperhatikan maka pengembangan ilmu pengetahuan akan menimbulkan problem kemanusiaan yang serius.

Kekhawatiran serius muncul akibat semakin menipisnya rasa kemanusiaan dan hilangnya semangat religius dalam segala aktifitas kehidupan manusia. Pesatnya perkembangan sains dan teknologi di satu sisi memang telah menghantarkan manusia pada peningkatan kesejahteraan materiil. Di sisi lain, paradigma sains dan teknologi modern dengan berbagai pendekatan non-metafisik dan netral etik telah menyeret manusia pada kegersangan dan kebutuhan dimensi-dimensi spiritual.

Kebudayaan sebagai manifestasi empirik dari interaksi hidup manusia, baik sesama maupun dengan alam lingkungan, semakin bergeser dari nilai-nilai ilahiyah. Nilai-nilai *altruistik* (cinta kasih) mulai berganti menjadi nilai-nilai individualistik, dan hal ini memicu kompetisi hidup yang tajam. Demikian pula cara pandang manusia mengenai alam. Manusia memandang alam sebagai objek yang bisa dieksploitasi demi kepentingan manusia. Sementara dimensi spiritual kealaman tidak lagi menjadi pertimbangan manusia dalam memanfaatkannya.

Pergeseran-pergeseran tersebut tampaknya merupakan konsekuensi logis dari kecenderungan pendidikan yang ada saat ini dan landasan berpikirnya yang dipakai. Menurut Cyril Edwin Black, abad mutakhir ini berdaya kuat merombak struktur nilai (*social values*) yang akhirnya memberi peluang akan hadirnya nilai-nilai baru, pilihan-pilihan baru, dan pandangan-pandangan baru yang kemudian mengkristal dalam pranata budaya yang cenderung tidak manusiawi. Kristalisasi budaya tersebut sangat melekat dengan perkembangan ilmu pengetahuan dan

teknologi yang ditransformasikan melalui proses pendidikan yang berwawasan parsial dan tidak lagi berpijak pada nilai-nilai normatif ilahiah. Kondisi ini pada akhirnya memunculkan konsekuensi-konsekuensi baru sebagai problematika kemanusiaan secara universal.¹

Suatu hal yang pasti adalah apabila pendidikan didasarkan pada tuntutan ilmu pengetahuan dan kebutuhan teknik, maka pendidikan tersebut akan mengutamakan perkembangan ratio semata-mata. Pendidikan yang mempunyai dasar demikian, bisa saja akan menghasilkan orang-orang cerdas pandai yang mempunyai pikiran brilian, akan tetapi dalam pandangan jagadnya mempunyai asas-asas pikiran yang salah. Pikiran yang salah dan falsafah yang mengandung kekhilafan dapat menimbulkan kerusakan dan kelumpuhan di dalam organisasi kosmos, masyarakat, dan tatanan politik suatu negara.²

Berkenaan dengan ilmu dan moral, Jujun S. Suriasumantri mengatakan, ilmu membuat orang menjadi pandai, teknologi memberi kemudahan, namun semua itu tidak membawa bahagia, hanya sepi dan kengerian yang terbayang. Hal itu terjadi karena masing-masing pengetahuan terpisah satu dengan lainnya. Ilmu terpisah dari moral, moral terpisah dari seni, seni pun terpisah dari ilmu. Pengetahuan yang kita miliki hanya sepotong-potong, tidak utuh.³

Dalam tulisannya, Jujun mengutip pesan Albert Einstein kepada mahasiswa California Institute of Technology (CIT), dalam bentuk pertanyaan bernada korektif, “mengapa ilmu yang sangat indah ini, yang menghemat kerja dan membikin hidup lebih mudah, hanya membawa kebahagiaan yang sedikit kepada kita? Ilmu yang seharusnya membebaskan kita dari pekerjaan yang melelahkan malah menjadikan manusia budak-budak mesin?”⁴

Dalam kekhawatirannya, Karl Jaspers menyatakan bahwa dunia benar-benar mengalami despiritualisasi yang tunduk pada rezim kemajuan teknologi. Manusia tampaknya tidak mampu menghindari kehilangan jati dirinya serta mendapat kepuasan dalam keadaan yang *impersonality* (tanpa kepribadian). Kita sedang dalam perjalanan menuju ditelannya manusia secara fungsional ke dalam mesin.⁵

Pengembangan spiritualitas manusia menjadi suatu yang asing dalam proses pendidikan. Paradigma sistem pendidikan yang dikembangkan disesuaikan dengan perkembangan paradigma ilmu pengetahuan kontemporer (modern) yang memiliki

¹ Agus Purwadi, *Teologi Filsafat Sains*, (Malang: UMM-Press, 2002), hlm. 119

² Fachry Ali, *Agama, Islam, dan Pembangunan* (Yogyakarta: PLP2M, Cet. I, 1985), hlm. 49

³ Jujun S. Suriasumantri, (ed.), *Ilmu dalam Perspektif*, (Jakarta: Yayasan Obor Indonesia, 1992), hlm. 248

⁴ *Ibid.*

⁵ Fachry Ali, *Agama, Islam, dan Pembangunan*, hlm. 46

kadar rasionalisme dan empirisisme yang tinggi dalam upayanya mentransfer ilmu-ilmu objektif. Hal ini telah memaksa konsep pendidikan bergeser ke arah paradigma sistem pengajaran semata. Peserta didik tidak lagi diajak dan diperkenalkan secara intens mengenai cara-cara untuk menghayati makna dan kearifan hidup, tetapi lebih ditekankan sekedar bisa merespon kehidupan secara mekanik.⁶

Dari sinilah mulai terasa betapa pentingnya pendidikan yang berparadigma kemanusiaan dengan menggali dasar-dasar etik pada seluruh dimensi keilmuan. Konsep pendidikan yang lebih humanistik, yang memandang seluruh potensi manusia secara komprehensif dalam upayanya menyerap seluruh wawasan keilmuan dan dimensi spiritual-etiknya. Kelak, konsep semacam itu lebih dikenal dengan prinsip pendidikan yang integratif.

Kerancuan Paradigma dalam Pendidikan

Pemahaman awal yang harus diubah dalam proses transformasi ilmu dan nilai dalam sistem pendidikan adalah paradigma hubungan guru dan murid yang terbentang dalam hierarki pengajar dan pelajar; subjek dan objek. Proses pendidikan sejatinya merupakan kegiatan antara manusia dengan manusia lainnya; pihak yang dididik adalah manusia, dan pihak yang mendidik pun juga manusia. Paradigma pendidikan tidak mengenal objek dalam pengertiannya yang definitif, karena objek dan subjek dalam sistem pendidikan berhimpit menjadi satu, yakni manusia. Hal ini berbeda dengan sistem pengajaran, karena dalam pengajaran (bukan proses mendidik) terdapat unsur objek baik objek sasaran (peserta didik) maupun objek materi (materi pelajaran). Hubungan yang dibangun hanya satu arah: dari pengajar ke pelajar.⁷

Batasan-batasan lain yang membedakan antara sistem pengajaran dan pendidikan adalah, yang pertama lebih menekankan pada usaha pembinaan kemampuan berpikir dalam arti digital-mekanik, sedangkan sistem pendidikan lebih menekankan pada pembinaan kesadaran, yang merupakan dasar dari proses berpikir itu sendiri. Berkaitan dengan pembedaan antara ilmu subjektif dengan ilmu objektif, dapat dikatakan bahwa proses mendidik berpijak secara langsung pada ilmu subjektif, sedangkan proses mengajar berpijak pada landasan ilmu objektif.⁸

⁶ Pendidikan yang semacam ini dikembangkan oleh penganut aliran Behaviorisme. Lihat Prasetya Irawan, dkk, *Teori Belajar, Motivasi dan Keterampilan Mengajar*, (Jakarta: PAU-PPAI Universitas Terbuka, 1996), hlm. 2-6

⁷ Syamsul Arifin, dkk, *Spiritualitas Islam dan Peradaban Masa Depan*, (Yogyakarta: Sipress, 1996), hlm. 155

⁸ Penjelasan lebih detail tentang pembedaan ini dapat ditelusuri lebih jauh dalam Hidajat Nataatmadja, *Krisis Global Ilmu Pengetahuan dan Penyembuhannya* (al-Furqan)—Seri Psi-War, No. 001 (Bandung: Iqra, 1982), hlm. 257

Sistem pendidikan berbeda secara diametral dengan sistem pengajaran. Sistem pengajaran terlihat merupakan kanal bagi transfer dari seluruh model paradigma ilmiah kontemporer. Sedangkan pada sistem pendidikan, yang tampak justru bertentangan dengan landasan paradigma dalam dunia ilmu pengetahuan kontemporer. *Mainstream* paradigma keilmuan modern, sistem pendidikan semakin mengarah ke sistem pengajaran semata-mata, sehingga aspek-aspek lain yang memperkaya khazanah pengetahuan dan kebenaran dari seluruh realitas menjadi tereduksi.

Dalam sistem pengajaran, yang muncul adalah sebuah asumsi bahwa sumber pengetahuan dan kebenaran cukup digali dari prinsip-prinsip keilmuan yang dikembangkan dalam dunia kontemporer. Berkaitan dengan ini, Jujun S. Suriasumantri mengingatkan, "... meskipun ilmu memberikan kebenaran, namun kebenaran keilmuan bukanlah satu-satunya kebenaran dalam hidup kita ini. Terdapat berbagai sumber kebenaran lain yang memperkaya khazanah kehidupan kita, dan semua kebenaran itu mempunyai manfaat asal diletakkan pada tempatnya yang layak. Kehidupan ini terlalu rumit untuk dianalisis hanya oleh satu jalan pemikiran."⁹

Kondisi seperti itu berlaku pula dalam hal mencitra hakekat manusia melalui pendidikan, yang pada dasarnya tidak ditelusuri dari satu sudut saja, baik dari segi material maupun spiritualnya. Hal ini disebabkan oleh struktur manusia yang dikotomik. Dualisme struktur manusiawi itu justru menjadikan manusia sebagai makhluk yang spiritual di satu sisi, dan sebagai makhluk yang material konkrit di sisi lain.¹⁰ Apabila pendidikan lebih cenderung berjalan pada langkah-langkah pembinaan dimensi material—sebagaimana paradigma pengajaran—dengan menyingkirkan segi spiritualitasnya, maka inilah suatu proses kelumpuhan eksistensi manusiawinya.

Urgensi Pendidikan Integratif

Dari uraian di atas, sedikitnya ada dua kecenderungan yang bisa diidentifikasi berkaitan dengan zaman globalisasi. *Pertama*, semakin kuatnya dominasi Ilmu Pengetahuan dan Teknologi (IPTEK) dalam kehidupan manusia. IPTEK seakan malaikat imajinatif kreatifitas dan produktifitas, yang mampu merekayasa apa saja semaksimal mungkin bagi kepentingan hidup manusia. Tak satu pun kekayaan alam bisa dieksploitasi oleh manusia tanpa penguasaan IPTEK secara sempurna. *Kedua*, kuatnya dominasi IPTEK secara pelan-pelan menggeser nilai-nilai luhur yang secara universal dijunjung tinggi oleh manusia. Nilai-nilai kemanusiaan, budaya,

⁹ Jujun S. Suriasumantri, (ed.), *Ilmu dalam Perspektif*, hlm. 3

¹⁰ Fachry Ali, *Agama, Islam, dan Pembangunan*, hlm. 45

dan agama mengalami alienasi baik pemahaman, pelestarian, maupun aplikasinya. Hampir seluruh analisis sosial dan keagamaan sepakat bahwa globalisasi dan teknologi menyebabkan bergesernya nilai baik dan nilai buruk dalam kehidupan masyarakat.

Dalam konteks itulah, maka peran pendidikan dan/atau lembaga pendidikan sebagai pemasok utama manusia-manusia *skilled*—manusia yang memiliki kemahiran dan keterampilan penguasaan IPTEK—bertanggungjawab mengembalikan visi, konsep, dan orientasi penguasaan dan sekaligus penggunaan IPTEK kepada nilai-nilai yang semakin tergerus. Literatur atau buku, sebagai salah satu penunjang kurikulum pendidikan, meminjam istilah Ary Ginanjar Agustian, merupakan satu sebab dari *God Spot*, yang berpengaruh bagi pengembangan keilmuan anak didik. Kata Ginanjar, buku atau literatur menjadi sebuah mazhab yang melahirkan pengikut fanatik. Contohnya, Karl Marx dengan Marxismenya, Freud dengan Psikoanalisisnya, dan Darwin dengan Teori Evolusinya.¹¹

Anggapan miris di atas mungkin ada benarnya jika diamati bahwa pendidikan (dengan literatur yang ada, termasuk di antaranya literatur sains/mata pelajaran IPA) selama ini lebih terfokus pada pengayaan keilmuan yang gersang dari nilai-nilai, terutama nilai-nilai agama. Karenanya, masalah yang seringkali muncul bukan saja berkaitan dengan rendahnya kualitas lulusan tetapi juga berkaitan dengan masalah keadaban (*civility*) masyarakat pada umumnya. Tidak mengherankan apabila keberadaan pendidikan yang ada sekarang ini belum sepenuhnya berhasil mencetak manusia/masyarakat yang beradab karena kecerdasan yang diperoleh oleh para lulusan lembaga pendidikan tidak disertai dengan terwujudnya sikap-sikap dan tradisi-tradisi luhur.

Kecuali itu, UUSPN Nomor 20 Tahun 2003 pasal 30 yang mewajibkan penyelenggaraan pendidikan agama pada semua strata pendidikan merupakan bentuk kesadaran bersama guna mencapai kualitas hidup manusia yang utuh. Upaya pemerintah untuk menyelenggarakan pendidikan agama pada semua jenis, jalur, dan jenjang pendidikan kiranya memperoleh apresiasi positif dari semua elemen masyarakat yang peduli terhadap pola pikir, sikap, dan prilaku anak bangsa dewasa ini.

Di sinilah, sekalipun tema integrasi sains dan agama (nilai) telah usang, namun sifat urgensitasnya semakin meningkat, terutama melalui jalur pendidikan. Bahkan, isu integrasi ilmu dan agama telah diajarkan, khususnya, di banyak perguruan tinggi sebagai matakuliah wajib (dari universitas atau pemerintah) atau sebagai matakuliah pilihan. Selain ada matakuliah-matakuliah yang khusus

¹¹ Ary Ginanjar Agustian, *ESQ: Rahasia Sukses Membangun Kecerdasan Emosional dan Spiritual* (Jakarta: ARG, 2005), hlm. 101

mengangkat isu ini, tema ilmu dan agama, muncul secara mencolok dalam modul matakuliah agama untuk tingkat universitas. Dalam modul matakuliah agama yang dikeluarkan oleh Departemen Pendidikan Nasional (sekarang: Kemendikbud) RI, topik ilmu dan agama mendapat tempat secara khusus, baik di bawah judul yang secara eksplisit menyebut ilmu dan agama, maupun dalam topik-topik lain seperti konsep ketuhanan dan konsep agama tentang alam.¹²

Nilai urgensi pengembangan studi sains dan agama, khususnya Islam, di banyak perguruan tinggi sampai sekarang masih terasa parsial dan sepotong-potong. Agama, dan Islam sebagai paradigma keilmuan, masih ditempatkan sebagai pelengkap bahasan-bahasan sains yang artifisial. Keberadaannya tak lebih sekedar penjustifikasi konsep-konsep sains dan belum menjadi sebuah paradigma keilmuan yang holistik yang di dalamnya mensyaratkan elaborasi-elaborasi saintifik sesuai konsep ilmu yang ada.

“Agama adalah akal, dan tidak ada agama bagi mereka yang tidak berakal (*al-dîn ‘aql, lâ dîna li man lâ ‘aqla lahu*—hadis.)”, menyiratkan intelektualisme dan rasionalisme adalah bagian integral dan urgen dalam ajaran Islam. Etos intelektualisme dan rasionalisme dalam beragama, mengandaikan manusia bukanlah sekedar tamu di rumah yang sudah jadi. Manusia tidak boleh puas dengan—meminjam istilah Abdul Karim Soroush—“jatah” kehidupan mereka, dan hendaknya menghindarkan diri dari pepatah yang berbunyi: “kita hanya dibagi beberapa jatah dari meja takdir ini.” Manusia harus mengambil peran agen dunia yang agresif dan aktif untuk mengubahnya.¹³

Atas dasar inilah maka orientasi dan sistem pendidikan di sekolah tidak perlu terjadi ambivalensi dikotomis antara ilmu agama dan ilmu umum (sains), tetapi bagaimana kita mampu mengintegrasikannya secara lebih terpadu. Perpaduan yang dimaksud bukanlah sekedar proses pencampuran biasa (atau islamisasi), tetapi sebagai proses pelarutan. Pemikiran ini kiranya mengandaikan suatu bentuk perpaduan sejati antara ilmu agama dan sains, yang dapat mensinergikan keduanya secara fleksibel, dan tentu saja *link and match*.

Dasar Teologis dan Filosofis bagi Pendidikan Integratif

Mengingat pendidikan integratif sangatlah penting dan harapan kepadanya sangatlah besar, maka yang patut digarisbawahi adalah bahwa harapan tersebut bukanlah harapan yang utopis. Pendidikan integratif yang memadukan sains dan nilai-nilai agama memiliki landasan filosofis yang sangatlah kuat. Bahkan,

¹² Zainal Abidin Bagir, dkk, *Ilmu, Etika, dan Agama*, (Yogyakarta; CRCS, 2006), hlm. V

¹³ Bandingkan dengan penjelasan dari Abdul Karim Soroush, *Menggugat Otoritas dan Tradisi Agama*, terj. Abdullah Ali, Bandung: Mizan, 2002.

pendidikan yang integral tersebut juga memiliki landasan teologisnya dalam agama normative. Dengan begitu, pendidikan yang integral memiliki dua dasar sekaligus: filosofis dan teologis.

Pertama, dasar filosofis dapat dilihat dari kenyataan bahwa perjumpaan antara sains dan agama merupakan keniscayaan yang rasional. Para ilmuwan telah banyak menyuarakan secara filosofis tentang integrasi sains dan agama.

Seperti yang dikutip oleh Moh Dahlan, secara gairs besar, Ian G. Barbour membagi relasi pengetahuan (sains) dan agama menjadi empat pendekatan: *pertama, pendekatan konflik*, yaitu pendekatan yang saling menafikan antara agama dan sains. Dengan menggunakan pendekatan ini maka akan dipahami bahwa sains dan agama merupakan dua hal yang saling bertentangan.

Kedua, pendekatan independensi, yaitu pendekatan yang menyatakan bahwa agama dan sains merupakan dua domain independen yang dapat hidup bersama selagi menjaga “jarak aman” satu sama lain. Karena itulah, antara agama dan sains tidak perlu ada konflik, sebab keduanya berada di dua domain yang berbeda. Di samping itu, pernyataan sains dan pernyataan agama tidak boleh dipertentangkan, karena kedua pernyataan itu memerankan fungsi pelayanan yang berbeda dalam kehidupan manusia.

Ketiga, pendekatan dialog, yaitu pendekatan yang berusaha menunjukkan sisi-sisi kemiripan metode agama dan sains sekaligus sisi-sisi perbedaannya. Model konseptual dan analogi dapat digunakan untuk menggambarkan hal-hal yang tidak dapat diamati secara langsung (misalkan Tuhan). Sebagai alternatifnya, dialog dapat terjadi ketika sains menyentuh sesuatu di luar wilayah kekuasaannya sendiri. Pendekatan ini digunakan ketika agama dan sains saling membutuhkan. Apabila tidak saling membutuhkan maka pendekatan tersebut tidak digunakan.

Keempat, pendekatan integrasi, yaitu pendekatan yang berusaha membangun kemitraan yang lebih sistematis dan ekstensif antara sains dan agama yang terjadi di kalangan orang-orang yang mencari titik temu di antara keduanya.¹⁴

Ian G. Barbour berbicara tentang adanya spektrum empat hubungan yang mungkin antara sains dan agama, yaitu konflik, independensi, dialog, dan integrasi.¹⁵ Spektrum relasi sains dan agama versi Barbour ini tampaknya menggambarkan perkembangan kronologis warisan sains dari peradaban Islam yang mulai mengalami sekularisasi.

¹⁴ Moh Dahlan, “Relasi Sains Modern dan Sains Islam; suatu upaya pencarian paradigma baru” dalam *ejournal.umm.ac.id*, diunduh pada 16 Juni 2012

¹⁵ Pembahasan lebih luas dapat dilihat dalam: Ian G. Barbour, *When Science Meet Religion*, Harper San Francisco, 2000.

Dalam hubungan konflik, agama dan sains saling menegasikan kebenaran yang lain alias kontradiktif. Hal ini dapat dicontohkan dengan hukuman Galileo Galilei yang diberikan oleh Gereja Katolik pada abad ke-17. Contoh lain adalah penolakan Gereja Katolik terhadap teori evolusi Darwin pada abad 19. Contoh terbaru adalah gerakan Kreasionis para intelektual Kristen pada abad 20.

Penolakan fundamentalisme religius secara dogmatis ini mempunyai perlawanan yang sama dogmatisnya di beberapa kalangan ilmuwan yang menganut kebenaran mutlak objektivisme sains. Contoh para saintis yang berpandangan semacam itu adalah para biolog seperti Richard Dawkins, Francis Crick, dan Steven Pinker serta fisikawan Stephen Hawking.¹⁶

Sebagian ilmuwan juga menganut ajaran independensi, dimana sains dan agama dianggap memiliki kebenaran masing-masing yang terpisahkan satu dari yang lainnya. Dengan begitu, antara sains dan agama dapat hidup saling berdampingan. Sekalipun, para agamawan menganggap bahwa sumber nilai itu adalah Tuhan Yang Maha Pencipta baik yang gaib maupun yang nyata. Alam gaib hanya dapat diketahui dengan keimanan dan alam nyata diketahui dengan sains.¹⁷

Selanjutnya, dalam hubungan dialogis, agama dan sains mempunyai persinggungan yang bisa didialogkan satu sama lainnya. Barangkali, pandangan ini diwakili oleh pendapat fisikawan besar, Albert Einsteins, yang terkenal itu. Einsteins mengatakan bahwa *religion without science is blind, science without religion is lame*. Mungkin Einstein mengingat religiusitas para pelopor sains modern seperti Copernicus, Kepple, dan Newton.

Belakangan, pendekatan dialog ini melahirkan pendekatan yang lebih bersahabat, yaitu pendekatan integratif. Dalam hubungan integratif, sains dan agama sama-sama menyadari akan adanya suatu wawasan yang lebih besar mencakup keduanya sehingga bisa bekerja sama secara aktif. Bahkan, sains bisa meningkatkan keyakinan umat beragama dengan memberi bukti ilmiah atas wahyu atau pengalaman mistis.¹⁸

Pada intinya, pendekatan sains dan agama di Barat mengasumsikan agama sebagai pengetahuan subjektif dan sains sebagai pengetahuan objektif. Dengan sudut pandang demikian maka muncullah sebuah posisi sekuler yang menganggap agama sebagai persoalan personal individual yang dibedakan dari sains yang sifatnya kolektif. Spektrum hubungan sains-agama semacam itu mencerminkan keyakinan epistemologis tersendiri.

¹⁶ Armahedi Mahzar, *Merumuskan Paradigma Sains dan Teknologi Islami, Revolusi Integralisme Islam*, Bandung: Mizan, 2004, hlm. 212

¹⁷ *Ibid.*, hlm. 213

¹⁸ *Ibid.*

Seperti yang dikutip Armahedi, Ken Wilber mencoba menggunakan pendekatan epistemologis integratif dengan membedakan antara dimensi subjek-objek, dan dimensi individual-kolektif dalam pengetahuan. Dengan membuat dimensi tersebut sebagai sumbu yang saling tegak lurus satu sama lain maka dia membuat sebuah diagram epistemologis.

Diagram epistemologi manusia itu mempunyai empat kuadran, yaitu kuadran subjektifitas (psikologi) di Kiri Atas, kuadran Objektifitas (fisikal) di Kanan Atas, kuadran intersubjektif (kultural) di Kiri Bawah, dan Kuadran interobjektif (sosial sistemik) di Kanan Bawah.¹⁹

Tabel Empat Kuadran Epistemologi Manusia

Subjektifitas	Objektifitas
Intersubjektifitas	Interobjektifitas

Jika realitas kesadaran dan pengetahuan manusia diibaratkan dengan kotak, maka kesadaran manusia mengandung empat kotak di atas. Dari keempat kotak di atas menyatu secara padu menjadi satu kesatuan utuh. Inilah yang disebut integrasi universal.

Dengan kerangka koordinat polar ini, Wilber memasukkan hierarki ke kesadaran yang diwarisinya dari filsafat perenialisme sebagai lingkaran-lingkaran konsentris, dimana jenjang terendah di bagian dalam dan jenjang tertinggi ada di bagian luar. Dengan demikian, Wilber mencoba memadukan objektifisme para saintis modern dan intersubjektifisme para budayawan posmodernisme dengan interobjektifisme para teknolog modernis dan subjektifitasme para agamawan perenial tradisional. Perpaduan filsafat itu disebut sebagai filsafat neoperenialisme.

Wilber juga menyebut filsafatnya sebagai integralisme universal. Disebut integral karena memadukan semua aspek kemanusiaan (empat kuadran) dan semua tingkat kesadaran manusia (lingkaran-lingkaran). Disebut universal karena memadukan kearifan agama tradisional Timur dan pengetahuan sains modern Barat.²⁰

Dengan penejelasan yang panjang lebar di atas, kita dapat menarik gambaran sederhana bahwa nilai-nilai agama secara umum, termasuk agama Islam di dalamnya, memiliki satu kemungkinan filosofis untuk berjumpa dengan sains dan teknologi. Pendasaran yang filosofis semacam ini membuka ruang interpretasi baru bahwa Islam sebagai agama juga memungkinkan sekali untuk berjalan selaras dengan pandangan-pandangan sains pada aspek-aspek tertentu. Karena itulah, tidak berlebihan apabila

¹⁹ *Ibid.*, hlm. 214

²⁰ *Ibid.*, hlm. 215

digadag-gadag bahwa Islam dan sains pasti bertemu, sebab kemungkinan tersebut memiliki pijakan filosofis yang sudah matang, berkat wacana integralisme agama dan sains yang dimunculkan oleh perkembangan ilmu mutakhir.

Kedua, dasar teologis bagi pendidikan integratif ini dapat ditelusuri dari teks ayat-ayat suci dan berbagai intelektual yang mendalami agama (teolog). Apabila menelusuri ayat-ayat Al-Quran, akan ditemukan sekitar 854 kata *al-'Ilm* dalam berbagai bentuk dan arti. Di antara pengertian kata *al-'Ilm* tersebut adalah pencapaian pengetahuan dan objek pengetahuan.²¹

Semua pengetahuan kealaman berkembang dan dikembangkan secara induktif (*inthizhar*). Pada saat sains natural (ilmu kealaman) tumbuh semakin dewasa seiring perkembangan dalam ilmu matematika, maka ilmu pengetahuan dikembangkan secara deduktif. Melalui matematika pula, model-model alam atau gejala alamiah dirumuskan secara matematis. Namun demikian, dari sekian banyak model yang dapat direkayasa, hanya model yang sejalan dengan perhitungan matematislah yang diterima oleh masyarakat ilmuwan.²²

Pola pengembangan yang induktif (*intizhar*) akan menghasilkan teori dan pengetahuan baru. Dari sinilah dapat dikembangkan sains terapan atau teknologi yang membawa keuntungan produktif ekonomis bagi kehidupan manusia. Misalnya, teknologi pembuatan mesin, pembuatan obat-obatan, pembuatan bahan makanan dan sebagainya, merupakan penerapan dari ilmu-ilmu fisika, biologi, kimia, dan sains natural lainnya.²³ Pada akhirnya, kehidupan manusia di muka bumi ini semakin mudah.

Yang perlu ditekankan di sini adalah bahwa ayat-ayat suci al-Quran tidak menentang pengembangan ilmu pengetahuan yang membuahkan kemudahan hidup bagi manusia di muka bumi. Sebaliknya, al-Quran (QS: Al-Baqarah: 30) menegaskan peran penting manusia sebagai *khalifah*²⁴ di muka bumi yang tugasnya tak lain adalah mengolah kehidupan menjadi lebih baik. Untuk mengolah kehidupan menjadi lebih baik, sudah barang tentu membutuhkan perangkat pengetahuan yang matang. Sebaliknya pula, tanpa pengetahuan yang cukup manusia tidak akan mampu mengkonstruksi kehidupan ini menjadi lebih baik. al-Quran (QS: Al-Zumar: 9) secara tegas membedakan antara manusia yang berpengetahuan dan yang tidak.²⁵

Ada banyak sekali ayat-ayat suci al-Quran yang mengamini bahwa ilmu pengetahuan (sains) merupakan bagian integral dari ajaran-ajaran suci agama Islam. Al-

²¹ M. Quraish Shihab, *Membumikan Al-Quran*, cet. II, Jakarta: Mizan, 1992, hlm. 62

²² A. Baiquni, *Islam dan Ilmu Pengetahuan Modern*, Cet. I, Jakarta: Penerbit Pustaka, 1983, hlm. 5

²³ *Ibid.*, hlm. 6

²⁴ Lihat Al-Quran, Cet. V, Damaskus: Dar Ibnu Katsir, 1404 H., hlm. 6

²⁵ *Ibid.*, hlm. 459

Quran sebagai sumber suci ajaran agama Islam menjadi pedoman kehidupan manusia, termasuk dalam aspek ilmu pengetahuan. Keberadaan ayat-ayat suci yang bicara tentang sains menjadi bukti bahwa ilmu pengetahuan bagian dari ajaran inti agama Islam. Untuk itulah, tidak ada alasan bagi umat muslim khususnya dan manusia pada umumnya untuk mengabaikan ilmu pengetahuan sebagai bagian dari inti pengajaran Islam.

Untuk persoalan penting ini, Rasulullah saw juga banyak mengeluarkan sabdanya. Umat muslim adalah umat yang 'wajib' menuntut ilmu, memahami gejala-gejala alam, dan mengembangkan peradaban yang berpijak pada ilmu pengetahuan.

Rasulullah saw bersabda: "*barang siapa yang mendatangi masjidku ini, yang dia tidak mendatangnya kecuali untuk kebaikan yang akan dipelajarinya atau akan diajarkannya, maka kedudukannya sama dengan seorang mujahid di jalan Allah. Dan siapa yang datang untuk maksud selain itu, maka kedudukannya sama dengan orang yang melihat perhiasan orang lain.*" (HR. Ibnu Majah)²⁶. Dalam riwayat yang lain, Rasulullah saw bersabda: "*barang siapa yang pergi menuntut ilmu, maka dia berada di jalan Allah sampai ia kembali.*" [HR. Tirmidi]²⁷

Dalam riwayat yang agak panjang, Rasulullah saw bersabda: "*barang siapa yang melalui satu jalan untuk mencari ilmu, maka Allah akan memasukkan ke salah satu jalan di antara sekian jalan surga, dan sesungguhnya malaikat akan merendahkan sayap-sayapnya karena ridho terhadap orang yang menuntut ilmu. Dan sesungguhnya orang alim akan dimintakan ampun oleh makhluk yang ada di langit dan di bumi. Bahkan ikan-ikan di dalam air. Dan sesungguhnya keutamaan seorang alim di atas orang abdi (ahli ibadah) adalah seperti keutamaan bulan purnama di atas bintang-bintang yang ada. Dan sesungguhnya ulama adalah pewaris para nabi. Dan sesungguhnya para nabi tidak mewariskan dinar atau dirham. Mereka hanya mewariskan ilmu. Maka barang siapa yang mengambilnya maka hendaknya ia mengambil yang banyak.*" [HR. Abu Daud]²⁸

Mu'ad bin Jabal mengatakan, "tuntutlah ilmu, karena menuntutnya untuk mencari keridhaan Allah adalah ibadah. Mengetahuinya adalah khasyah. Mengkajinya adalah jihad. Mengajarkannya kepada orang yang tidak mengetahuinya adalah sedekah. Mendiskusikannya adalah tasbih. Dengan ilmu, Allah diketahui dan disembah. Dan dengan ilmu pula, Allah diagungkan dan ditauhidkan. Allah mengangkat kedudukan suatu kaum dengan ilmu. Dan menjadikan mereka sebagai pemimpin dan imam bagi manusia. Manusia mendapat petunjuk melalui mereka dan akan merujuk kepada pendapat mereka".²⁹

²⁶ Dikutip dari Syaikh Abdul Qadir Abdul Aziz, *Keutamaan Ilmu dan Ahli Ilmu*, terj. Abu 'Abidah el-Qudsy, Solo: Pustaka Al-'Alaq, 2005, hlm. 59

²⁷ *Ibid.*

²⁸ Dikutip dari Ibnu Qayyim Al-Jauzi, *'awn al-Ma'bud, Sharh Sunan Abi Daud*, Ed. 'Isam al-Din Al-Sababati, Kairo: Dar al-hadits, 2001, jilid. 6, hlm. 473

²⁹ Syaikh Abdul Qadir Abdul Aziz, *Keutamaan Ilmu dan Ahli Ilmu*, hlm. 78

Mari kita perhatikan tentang teori modern dalam sains yang bicara tentang *expanding universe* (alam yang mengembang). Kita akan menemukan pula siratan pengetahuan dalam ayat-ayat suci, seperti “*dan langit, Kamilah yang membangunnya dengan menggunakan tangan, dan sungguh Kami lah yang membuatnya meluas.*” (QS: Al-Dzariyat: 47)³⁰

Ketika ilmu modern mengatakan bahwa bumi bergerak mengelilingi matahari, ayat suci juga mengatakan hal yang sama, seperti “*dan engkau melihat gunung, engkau mengiranya diam, padahal ia bergerak seperti Bergeraknya awan. Itulah ciptaan Allah yang membuat yakin segala-galanya. Sungguh Allah Maha Mengetahui apa yang kalian perbuat.*” (QS: An-Naml: 88)³¹

Bahkan di saat ilmu biologi menemukan bahwa zat hijau daun (klorofil) berperan mengubah tenaga radiasi matahari menjadi tenaga kimia melalui proses fotosintesis sehingga menghasilkan energi, ayat suci al-Quran juga menyatakan hal serupa, seperti “*yang menciptakan api untuk kalian dari pohon yang hijau, dan dari api itulah kalian menyalakan.*” (QS: Yasin: 80)³².

Pernyataan bahwa ayat suci al-Quran juga membicarakan teori-teori sains modern tidak sekedar muncul dari fanatisme keislaman yang berlebihan. Pernyataan objektif juga disampaikan oleh ilmuwan Barat Maurice Bucaille, yakni bahwa tak satu pun ayat suci al-Quran yang bertentangan dengan penemuan sains modern.³³

Pujian terhadap keagungan al-Quran juga disampaikan Nicholson yang mengatakan, “*sehingga kita dapat di sini (al-Quran suci—pen.) bahan-bahan yang seharusnya dipercaya tidak ada bandingannya. Dan tidak dapat dibantah lagi tentang penelusurannya mengenai asal mula dan perkembangan Islam.*”³⁴

Sebagaimana telah dijelaskan di muka bahwa sains dikembangkan secara induktif-matematis yang mencerminkan kesan rasionalitas yang kuat, demikian pula ajaran Islam adalah ajaran yang rasional. Ayat-ayat suci al-Quran banyak sekali yang mendorong umatnya untuk berpikir rasional. Sehingga tak berlebihan apabila tokoh pembaharu Islam, Muhammad Abduh, mengatakan, Islam adalah ajaran yang rasional.³⁵ Prinsip rasionalitas ajaran inilah yang mempertemukan sisi kemiripannya dengan sains.

³⁰ *Ibid.*, hlm. 522

³¹ *Ibid.*, hlm. 384

³² *Ibid.*, hlm. 445

³³ Maurice Bucaille, *Asal-usul Manusia Menurut Bibel, al-Quran, Sains*, Cet. V, Bandung: Mizan, 1992, hlm. 185-194

³⁴ Nicholson, *Literary History of The Arabs*, Cambridge University Press, 1930, hlm. 143

³⁵ Harun Nasution, *Muhammad dan Teologi Rasional Mu'tazilah*, Cet. I, Jakarta: UI-Press, 1987, hlm. 45

M. Quraish Shihab juga mengatakan, ayat-ayat suci Al-Quran menganjurkan umatnya untuk mengamati jagad semesta, memikirkannya dengan akal rasional, melakukan eksperimen-eksperimen dalam rangka memahami gejala-gejalanya.³⁶ Anjuran Islam agar manusia memanfaatkan akal pikirannya secara maksimal dan rasional adalah tuntutan ilahiah yang bernilai ibadah dalam menjalankannya. Dengan kata lain, mengembangkan sains natural adalah perintah Tuhan dalam kitab suci.

Di sini dapat disimpulkan, pengembangan sains dan teknologi merupakan ajaran Islam yang berguna bagi kemudahan hidup manusia di muka bumi. Secara teologis, al-Quran menegaskan bahwa semua yang ada di dalam jagad semesta ini dimudahkan oleh Tuhan agar dimanfaatkan oleh manusia. Dalil teologis bahwa dunia ini memang diperuntukkan bagi kepentingan manusia, salah satunya, “*agar kalian menguasai di atasnya, kemudian kalian mengingat nikmat dari Tuhan kalian ketika kalian sudah menguasainya dan kalian berkata: Maha Suci Tuhan yang telah menundukkan semua ini kepada kami, dan kami tidak akan menyimpang dari-Nya.*” (QS: Al-Zukhruf: 13)³⁷

Pada tataran ini—yakni, sains dan teknologi yang membawa kemudahan dan kenyamanan hidup di muka bumi—pengembangan sains memiliki akar teologis dalam ajaran Islam. Akar teologis tersebut menjadi fundamen dasar untuk mengatakan bahwa perintah pengembangan ilmu dan sains merupakan ajaran integral dalam Islam. Terlepas dari kontro versi wacana yang berkembang di kemudian hari seputar *islamization of knowledge* (islamisasi ilmu), yang jelas, di titik ini, kita menemukan dalil-dalil teologis yang mendukung bahwa belajar ilmu, memahami gejala alam, mengembangkan teknologi, adalah bagian inti dari ajaran Islam. Karenanya, sains dan Islam tetap belum bisa dipisahkan oleh kritik apapun.

Simpulan

Manusia lahir dalam keadaan fitrah, polos, dan hanya membawa potensi (*fitrah*). Pendidikan adalah aktifitas memancing potensi dan fitrah manusia tersebut. Mengingat fitrah dan potensi manusia itu kompleks maka pendidikan yang baik tidak akan mereduksi kemanusiaan manusia, sebaliknya pendidikan akan memaksimalkan seluruh potensi manusia itu sendiri. Karena itulah, pendidikan tidak seharusnya bersifat materialistik seutuhnya melainkan juga harus disemati nilai-nilai religius. Pendidikan yang bernuansa integrative, yakni pendidikan yang memadukan nilai-nilai agama dan sains, adalah satu-satunya model pendidikan yang dapat diharapkan memanusiakan manusia sehingga selaras dengan fitrahnya.

³⁶ M. Quraish Shihab, *Membumikan Al-Quran*, hlm. 64

³⁷ al-Quran, Cet. V, Damaskus: Dar Ibnu Katsir, 1404 H., hlm. 490

Daftar Pustaka

- Al-Quran, Cet. V, Damaskus: Dar Ibnu Katsir, 1404 H.
- Abdullah, Amin, "Desain Pengembangan Akademik IAIN Menuju UIN Sunan Kalijaga", dalam *Integrasi Ilmu dan Agama, Interpretasi dan Aksi*, Zainal Abidin Bagir dll, (ed) Bandung: Mizan, kerjasama dengan UIN Press, Yogyakarta, 2005.
- Arifin, dkk, Syamsul, *Spiritualitas Islam dan Peradaban Masa Depan*, Yogyakarta: Sypress, 1996.
- Abidin Bagir, Zainal, dkk, *Ilmu, Etika, dan Agama*, Yogyakarta; CRCS, 2006.
- Augras dan Stainciu, *The New Story of Science. Mind and The Universe*, Chicago, Gateway Editions, 1985
- Abdul Qadir Abdul Aziz, Syaikh, *Keutamaan Ilmu dan Ahli Ilmu*, terj. Abu 'Abidah el-Qudsy, Solo: Pustaka Al-'Alaq, 2005.
- Ali, Fachry, *Agama, Islam, dan Pembangunan*, Yogyakarta: PLP2M, Cet. I, 1985
- Baiquni, A, *Islam dan Ilmu Pengetahuan Modern*, Cet. I, Jakarta: Penerbit Pustaka, 1983.
- Bucaille, Maurice, *Asal-usul Manusia Menurut Bibel, Al-Quran, Sains*, Cet. V, Bandung: Mizan, 1992.
- Dahlan, Moh, "Relasi Sains Modern dan Sains Islam; suatu upaya pencarian paradigma baru" dalam *ejournal.umm.ac.id*, diunduh pada 16 Juni 2012
- Ginanjari Agustian, Ary, *ESQ: Rahasia Sukses Membangun Kecerdasan Emosional dan Spiritual*, Jakarta: ARGA, 2005.
- Hossein Nasr, Sayyid, *Knowledge and The Sacred*, Lahore: Suhail Academy, 1988.
- Irawan, Prasetya, dkk, *Teori Belajar, Motivasi dan Keterampilan Mengajar*, Jakarta: PAU-PPAI Universitas Terbuka, 1996.
- G. Barbour, Ian, *Issues in Science and Religion*, New York; Prentice-hall 1966.
- G. Barbour, Ian, *When Science Meet Religion*, Harper San Francisco, 2000.
- Griffiths, Dorphy, "Science: Liberation or Oppression," *Impac of Science on Society*, Vol. XXV, No.4 Oktober-Desember, 1975.

- Leahy, Louis, *Aliran-Aliran Besar Ateisme. Tinjauan Kritis*, Yogyakarta dan Jakarta: Kanisius dan BPK Gunung Mulia, 1990.
- Mahzar, Armahedi, *Merumuskan Paradigma Sains dan Teknologi Islami, Revolusi Integralisme Islam*, Bandung: Mizan, 2004.
- Mustanshir, Rijal dan Munir, Misnan, *Filsafat Ilmu*, Yogyakarta: Pustaka Pelajar, 2002.
- Nasution, Harun, *Muhammad dan Teologi Rasional Mu'tazilah*, Cet. I, Jakarta: UI-Press, 1987.
- Nataatmadja, Hidajat, *Krisis Global Ilmu Pengetahuan dan Penyembuhannya* (al-Furqan)—Seri Psi-War, No. 001, Bandung: Iqra, 1982.
- Nicholson, *Literary History of The Arabs*, Cambridge University Press, 1930.
- O. Kattsoff, Louis, *Pengantar Filsafat*, Soejono Soemargono (penerj), Yogyakarta: Tiara Wacana, 1995.
- Purwadi, Agus, *Teologi Filsafat Sain*, Malang: UMM-Press, 2002.
- Sardar, Ziauddin, *Rekayasa Masa Depan Peradaban Muslim*, Bandung, Mizan 1988
- S. Suriasumantri, Jujun, (ed.), *Ilmu dalam Perspektif*, Jakarta: Yayasan Obor Indonesia, 1992.
- Soetomo, Greg, *Sains dan Problem Ketuhanan*, Yogyakarta, Pustaka Filsafat, Kanisius Group, 1995.
- Soroush, Abdul Karim, *Menggugat Otoritas dan Tradisi Agama*, terj. Abdullah Ali, Bandung: Mizan, 2002.
- Qayyim Al-Jauzi, Ibnu, *'awn al-Ma'bud, Sharh Sunan Abi Daud*, Ed. 'Isam al-Din Al-Sababati, Kairo: Dar al-hadits, 2001, jilid. 6.
- Quraish Shihab, M, *Membumikan Al-Quran*, cet. II, Jakarta: Mizan, 1992.
- The Daily Telegraph*, "Reconciling Science and Religion: "Science and religion [are] no longer seen as incompatible."— London, May 26, 1999 atau via online: http://www.watchtower.org/e/20020608/article_01.htm, diakses tanggal 28 Mei 2012
- The Times* 8 January 2010. Versi online http://id.wikipedia.org/wiki/Stephen_Hawking, diakses tanggal 28 Mei 2012.

Dekonstruksi Pendidikan Islam sebagai Subsistem Pendidikan Nasional

Suyatno

Prodi Pendidikan Guru Madrasah Ibtidaiyah
Fakultas Ilmu Tarbiyah dan Keguruan UNSIQ Jawa Tengah di Wonosobo
e-mail: *broery_jis@yahoo.co.id*

DOI: 10.14421/jpi.2012.11.121-138

Diterima: 2 Februari 2012

Direvisi: 15 Maret 2012

Disetujui: 23 Mei 2012

Abstract

The dualism of the nationally educational system has become the object of debate in various forums and educational seminars. The dualism of the educational system is the continuity of history; both in history of the Muslims in particular and the history of Indonesian people in general. In addition, the discourse of dualism also gained back the education system due to political turmoil ideology. Whatever the reason, the dualism has some nationally negative impact to educational institutions in Indonesia mostly in Islamic educational institutions. Therefore, it was the time that education in Indonesia must be under the policy of the ministry of education to make one-policy of educational system.

Keywords: *The dualism of nationally educational system, One policy of educational*

Abstrak

Dualisme sistem pendidikan nasional telah menjadi objek perdebatan di berbagai forum dan seminar-seminar pendidikan. Dualisme sistem pendidikan merupakan kesinambungan sejarah, baik sejarah umat Islam pada khususnya maupun sejarah bangsa Indonesia pada umumnya. Di samping itu, wacana dualisme sistem pendidikan juga menguat kembali akibat gejolak politik nasional yang bermuatan ideologi tertentu. Apapun alasannya, dualisme banyak berdampak negatif terhadap lembaga pendidikan di Indonesia terlebih lembaga pendidikan Islam. Oleh karena itu sudah saatnya pendidikan di Indonesia berada di bawah satu payung kementerian sehingga menjadi sistem pendidikan satu atap.

Kata kunci: Dualisme sistem pendidikan nasional, Pendidikan Satu Atap

Pendahuluan

Perdebatan mengenai wacana dikotomi pendidikan hampir tidak pernah selesai. Dualisme Sistem Pendidikan Nasional dari dulu telah menjadi objek perdebatan di berbagai forum dan seminar-seminar pendidikan. Para pakar dan praktisi pendidikan nasional, terutama dari kalangan umat Islam, terus memperdebatkan seputar dikotomi pendidikan nasional. Karena, sejatinya, dualisme pendidikan nasional justru semakin memperkeruh kondisi pendidikan saat ini.

Dualisme sistem pendidikan telah membelah wajah pendidikan nasional menjadi dua, pertama, pendidikan umum yang memiliki karakter khas dan berada di bawah naungan Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan. Kedua, pendidikan agama yang juga memiliki karakter khas dan berada di bawah naungan Kementerian Agama.¹ Dua wajah pendidikan inilah yang telah mewarnai pendidikan di Indonesia sejak zaman kolonial hingga saat ini.

Dikotomi sistem pendidikan merupakan kesinambungan sejarah, baik sejarah umat Islam pada khususnya maupun sejarah bangsa Indonesia pada umumnya. Di samping itu, wacana dikotomi pendidikan juga menguat kembali akibat gejala politik nasional yang bermuatan ideologi tertentu. Dari zaman sebelum kemerdekaan hingga kini telah terjadi perseteruan politik antara kelompok nasionalis sekuler dan nasionalis religious (Islam). Kedua kelompok yang bersebrangan visi ini saling berebut pengaruh untuk menaklukkan dan sekaligus menguasai sistem konstitusi Negara. Akibatnya masing-masing berusaha melegitimasi ideologi tertentu, malah kalau perlu secara konfrontatif dengan melakukan proses pelembagaan formal.² Dari proses inilah lahir dualisme sistem pendidikan, di satu sisi pendidikan Islam berada di bawah payung Kementerian Agama, di sisi yang lain pendidikan umum berada di bawah Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan.³

¹ Usaha untuk memadukan antara kedua sistem tersebut sebenarnya telah lama didengungkan, dengan jalan memasukkan kurikulum ilmu pengetahuan modern ke dalam sistem pendidikan tradisional, dan memasukkan pendidikan agama ke dalam kurikulum sekolah-sekolah modern. Dengan demikian diharapkan sistem pendidikan tradisional akan berkembang secara berangsur-angsur mengarah ke sistem pendidikan modern. Dan inilah sebenarnya yang dikehendaki oleh para pemikir pembaharuan pendidikan Islam, yang berorientasi pada ajaran Islam yang murni, sebagaimana dipelopori oleh al-Afghani, Muhammad Abduh, dan lain-lain. Namun demikian, sampai sekarang dualism sistem pendidikan ini masih menjadi permasalahan utama di Negara-negara muslim, termasuk indonesia. Baca Zuhairini dkk., *Sejarah Pendidikan Islam* (Jakarta: Bumi Aksara, 1985), hlm. 125

² Muarif, *Liberalisasi Pendidikan* (Yogyakarta: Pinus Book Publisher, 2008), hlm. 28

³ Sebagai pembanding baca Noorhaidi Hasan, "Islamizing Formal Education: Integrated Islamic School and New Trend in Formal Education Institution in Indonesia" *Artikel Online* di S. Rajartanam School of International Studies Singapore, Februari 2011, hlm. 4-5

Apapun latar belakang dari dualisme sistem pendidikan ini yang jelas memberikan dampak yang sangat merugikan terhadap perkembangan pendidikan di tanah air. Oleh karenanya perlu segera dicarikan solusinya. Tulisan ini hendak mencari solusi terhadap permasalahan tersebut. Diawali dengan menelusuri akar historis dualisme sistem pendidikan, penulis menawarkan solusi dari sudut pandang epistemologi keilmuan maupun dari segi kelembagaan.

Menelusuri Akar Sejarah Dualisme Sistem Pendidikan di Indonesia

Munculnya dualisme dalam sistem pendidikan di Indonesia tidak bisa dilepaskan dari pengaruh kemunduran dunia Islam yang didominasi oleh pola pengembangan keilmuan agama yang spesifik-parsialistik dan juga pengaruh penjajahan Barat. Oleh sebab itu, sistem pendidikan di Indonesia di satu sisi masih mewarisi pola pendidikan Islam (tradisional) dan di satu sisi mewarisi sistem penjajah (Barat). Karel A. Steenbrink mendapati bahwa asal usul sistem pendidikan yang dualistik di Indonesia telah bermula sejak zaman kolonial Belanda hingga berlanjut ke zaman kemerdekaan. Penolakan politik pemerintah kolonial penjajah untuk menyesuaikan diri dan menggabungkan sistem pendidikan agama Islam seperti pondok pesantren yang telah ada sebelumnya menjadi dasar untuk mengembangkan sekolah-sekolah umum menjadi salah satu sebab wujudnya sekolah-sekolah yang menggunakan sistem pendidikan kolonial.⁴

Sejak masuknya Islam ke Indonesia, pendidikan Islam telah berlangsung dimulai dari kontak pribadi maupun kolektif antara muballig (pendidik) dengan peserta didiknya. Masjid merupakan lembaga pendidikan Islam pertama yang muncul di samping rumah tempat kediaman para ulama maupun muballig.⁵ Setelah itu muncullah lembaga-lembaga pendidikan Islam lainnya seperti pesantren, dayah dan surau. Inti dari materi pendidikan pada masa awal tersebut adalah ilmu-ilmu agama yang dikonsentrasikan dengan membaca kitab-kitab klasik. Pendidikan Islam yang sedemikian rupa sangat kontras dengan pendidikan Barat yang dibangun oleh pemerintah kolonial. Pendidikan kolonial ini bersifat sekuler, tidak mengajarkan sama sekali ilmu agama di sekolah pemerintah. Begitu pula sebaliknya, pendidikan Islam di masa itu tidak mengajarkan sama sekali ilmu-ilmu umum. Kenyataan ini membuat terpolanya pendidikan di Indonesia saat ini dengan dua sistem yang saling kontras tersebut.⁶

⁴ Karel A. Steenbrink, *Pesantren, Madrasah, Sekolah* (Jakarta: LP3ES The Columbia Encyclopedia (1963) NY & London: Colombia University Press, 1986). hlm. 3

⁵ Mahmud Yunus, *Sejarah Pendidikan Islam di Indonesia* (Jakarta: Hidayakarya Agung, 1979), hlm. 60-62

⁶ Noorhaidi Hasan, "Islamizing Formal Education: Integrated Islamic School and New Trend in Formal Education Institution in Indonesia" *Artikel Online* di S. Rajartanam School of International Studies Singapore, Februari 2011, hlm. 4-5

Steenbrink dalam tulisannya mengutip pernyataan J.A. Van der Chijs, seorang inspektur pendidikan pribumi pertama yang dilantik dalam kalangan pegawai pemerintah kolonial Belanda, yang menyatakan bahwa "Walaupun saya sangat setuju kalau sekolah pribumi diselengi dengan kebiasaan peribumi, namun saya tidak menerimanya kerana kebiasaan tersebut terlalu jelek, sehingga tidak dapat dipakai dalam sekolah pribumi." Para sarjana kolonial pada masa itu menyatakan bahwa tradisi didaktik pendidikan pribumi seperti membaca teks arab dan penggunaan kaedah hafalan tidak dapat dimanfaatkan untuk mengembangkan suatu sistem pendidikan umum.⁷

Maka didirikanlah sejumlah sekolah Kristen di Minahasa Sulawesi dan Maluku yang sepenuhnya dibiayai oleh pemerintah dan manajemenya dilaksanakan oleh para zending kristian. Sama seperti lembaga pendidikan Islam, sekolah ini pada awalnya hampir seratus persen memusatkan diri pada pendidikan agama kristian. Walau guru-guru setempat yang mendapatkan pendidikan dari lembaga tersebut bertujuan untuk mempersiapkan pemimpin-pemimpin agama bagi masyarakat setempat, namun bagi penjajah kolonial sekolah ini lebih mudah penggabungannya untuk memasukkan sekolah tersebut ke dalam sistem sekolah umum berbanding lembaga pendidikan Islam seperti pesantren. Hal itu antara lain karena disebabkan murid di sekolah umum sudah terbiasa dengan tulisan romawi dibandingkan dengan tulisan dan Bahasa Arab. Faktor lain juga adalah disebabkan oleh adanya hubungan organisasi yang bersifat kepentingan ideologis antara pemerintah kolonial dan zending dibandingkan dengan Islam.

Dalam perkembangan berikutnya sekolah zending kristian ini masuk ke dalam sistem pendidikan umum gubernemen dan diberikan dasar-dasar ilmu hitung dan ilmu-ilmu dasar yang lain bagi memenuhi keperluan pegawai gubernemen penjajah.⁸ Pada pergantian abad ke 20, beberapa tokoh kolonial penjajah berfikir untuk mencari kemungkinan melibatkan pendidikan Islam bagi pengembangan sistem pendidikan umum. Hal itu disebabkan kerana pendidikan Islam dibiayai oleh rakyat sendiri dan dengan demikian pendidikan umum akan dapat dilaksanakan dengan penggunaan biaya yang lebih murah. Akan tetapi karena alasan politik, penggabungan sistem tersebut tidak terlaksana sehingga akhirnya konsekuensi logisnya pemerintah Belanda tidak mau mencampuri persoalan Islam. Pemerintah kolonial beranggapan bahwa tidak ada keuntungan yang dapat diraih dari lembaga pendidikan Islam. Berdasarkan pertimbangan tersebut, didirikanlah apa yang disebut dengan sekolah desa, sebuah lembaga pendidikan sederhana yang membuka jalan bagi wujudnya pendidikan

⁷ Karel A. Steenbrink, *Pesantren, Madrasah, Sekolah*, hlm. 3

⁸ Achmadi, dalam Muntholi'ah, Abdul Rahman, dan M. Rizka Chamami (Editor), *Guru Besar Bicara Mengembangkan Keilmuan Pendidikan Islam* (Semarang: RaSAIL Media Group, 2010), hlm.110

umum untuk semua masyarakat. Sekolah Islam semenjak itu mengambil jalan sendiri, lepas dari gubernemen, tetap berpegang pada tradisinya sendiri namun terbuka untuk perubahan dalam tradisinya tersebut.

Demikianlah sejak permulaan abad 20 pendidikan Islam mulai mengembangkan satu model pendidikan sendiri yang berbeda dan terpisah dari sistem pendidikan Belanda maupun sistem pendidikan yang dilaksanakan oleh departemen pendidikan dan kebudayaan Indonesia. Dari sini nampak, bahwa sistem pendidikan umum di Indonesia, bukanlah muncul akibat penyesuaiannya dengan sistem pendidikan Islam tradisional. Sebaliknya sistem pendidikan Islam yang pada akhirnya lama kelamaan akan menyesuaikan diri dan masuk ke dalam sistem pendidikan umum.⁹

Kemunculan institusi madrasah pada paruh berikutnya yang dipelopori oleh beberapa ulama¹⁰ seperti Abdullah Ahmad, Zainuddin Labay el-Yunusi (1890-1924), KH. Ahmad Dahlan, KH. Hasyim Asy'ari serta beberapa ulama dan tokoh sesudahnya yang tersebar di nusantara merupakan fenomena baru dalam transformasi pendidikan pada masa itu.¹¹ Selain karena faktor internal dan eksternal bangsa Indonesia juga diupayakan agar madrasah boleh menjadi penghubung wujudnya integrasi atau keterpaduan dua pola bentuk pendidikan (dualisme) yang berlawanan.

Keterlibatan pemerintah dalam pengembangan madrasah awalnya diharapkan mampu menciptakan pelajar-pelajar yang mengetahui dan menguasai ilmu-ilmu agama sekaligus ilmu-ilmu umum. Justru itu, sistem madrasah yang pada awalnya didesain sebagai konvergensi atau penggabungan kurikulum pendidikan pondok dan sekolah umum yang sedikitnya hampir sama dengan kurikulum pesantren modern. Namun, pengembangan program pengkhususan tertentu yang memisahkan ilmu fardhu ain dan kifayah tanpa konsep yang jelas menyebabkan peranan madrasah dalam mengurangi terjadinya dikotomi ilmu dalam pendidikan Islam semakin tidak nampak.¹² Di sisi lain, kegagalan sistem madrasah juga dapat dilihat dari fakta prestasi kebanyakan pelajarnya dalam bidang ilmu-ilmu agama masih tertinggal jauh berbanding pelajar pondok dan begitu juga pelajar dari pendidikan umum.

⁹ Bandingkan dengan Maksun, *Madrasah: Sejarah dan Perkembangannya* (Jakarta: Logos Wacana Ilmu, 1999) hlm. 150-151

¹⁰ Baca Deliar Noer, *Gerakan Modern Islam Di Indonesia 1900-1942* (Jakarta: LP3ES), 1982), hlm. 69

¹¹ Amir Hamsyah WS, *Pembaharuan Pendidikan dan Pengajaran Islam* (Malang: Ken Mutia, 1968), hlm. 70

¹² Baca Muhammad Kholid Fathoni, *Pendidikan Islam dan Pendidikan Nasional* (Jakarta: Departemen Agama, 2005), hlm. 63

Dalam pandangan Mahmud Yunus, perbedaan antara madrasah di satu sisi dan sekolah termasuk sekolah-sekolah umum peninggalan penjajah Belanda di sisi lain setelah masa kemerdekaan, memperjelas adanya dualisme dalam sistem pendidikan di Indonesia.¹³ Dualisme institusi pemerintah yang melakukan pembinaan pendidikan itu kemudian pada tataran teknis memberi pengaruh pada dualisme penyelenggaraan pendidikan, baik yang berkaitan dengan struktur kurikulum, penyediaan tenaga kependidikan (khususnya tenaga guru), maupun menyangkut pembiayaan pendidikan. Di satu sisi, ada lembaga-lembaga pendidikan agama, yaitu pesantren, madrasah, IAIN/UIN dan di sisi lain ada sekolah mulai dari tingkat dasar hingga universitas. Yang pertama berada di bawah struktur pengelolaan Kementerian Agama dan yang terakhir berada di bawah naungan Kementerian Pendidikan Nasional (sekarang berubah lagi menjadi Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan pasca *reshuffle* kabinet tanggal 19 Oktober 2011).

Maksum melihat bahwa meskipun pada tahap perkembangan selanjutnya antara kedua lembaga kementerian ini terjadi interaksi dan saling melengkapi, tetapi nampaknya kecenderungan itu masih dipengaruhi oleh kebijakan yang bersifat politik dan juga karena adanya perubahan paradigma sebagian umat Islam dalam memahami dan melihat kerangka hubungan Islam dan negara.¹⁴ Terjadinya interaksi itu karena mendapat dorongan dari dua arah. Pertama, dorongan dari pemerintah khususnya pada masa orde baru yang mengeluarkan dan menetapkan beberapa aturan untuk mempersempit kesenjangan antara keduanya yang mewajibkan madrasah untuk mengajarkan pengetahuan umum dan pada masa yang sama mewajibkan sekolah umum untuk mengajarkan pengetahuan agama. Kedua, dorongan dari pengelola lembaga-lembaga pendidikan Islam sendiri untuk memberikan pengetahuan umum modern sebagai mata pelajaran tambahan. Ini sejalan dengan perubahan pandangan di kalangan Muslim yang mulai menyadari betapa pentingnya pengetahuan umum bagi kehidupan ini. Interaksi dan hubungan itu saling melengkapi dan mengalami perkembangan pesat pada abad ke-20.

Hal ini sejalan dengan semakin besarnya semangat untuk mentransformasikan lembaga-lembaga pendidikan Islam di kalangan pemikir dan aktivis Muslim Indonesia, khususnya dari kalangan modernis. Sejak pengelolaan madrasah berada di bawah naungan Kementerian Agama, lembaga pendidikan ini secara berkelanjutan mengalami modernisasi, baik dari segi kurikulum, media pengajaran, tenaga pengajar, maupun fasilitas pendidikan pada umumnya. Mata pelajaran umum yang diberikan pun semakin besar porsinya.

¹³ Mahmud Yunus, *Sejarah Pendidikan Islam di Indonesia* (Jakarta: Hidayakarya Agung, 1979), hlm 21

¹⁴ Maksum, *Madrasah: Sejarah dan Perkembangannya*, (Jakarta: Logos, 1999)

Madrasah mengalami perubahan yang cukup mendasar saat lahir Kepres No 34 tahun 1972, kemudian diperkuat dengan Inpres No 15 tahun 1974, dan secara operasional tertuang dalam SKB menteri agama, menteri P7K, dan menteri dalam negeri No 6 tahun 1975. Semua aturan itu menggariskan bahwa madrasah di semua jenjang mempunyai posisi yang sama dengan sekolah umum. Untuk itu kurikulum madrasah diharuskan memuat alokasi waktu 70 persen untuk mata pelajaran umum dan 30 persen untuk pelajaran agama.¹⁵ Kemudian pada 1984 dikeluarkan SKB menteri agama dan menteri pendidikan tentang pengaturan pembakuan kurikulum sekolah umum dan kurikulum madrasah. Di situ antara lain disinggung soal pengakuan kesetaraan mutu lulusan madrasah dengan sekolah umum. Pemerintah mengakomodasi madrasah sebagai salah satu model pembelajaran di Indonesia sekaligus mengakhiri ketidakpastian posisi madrasah dalam sistem pendidikan nasional. Dalam tataran praksis, madrasah gagasan pemerintah ini diproyeksikan sebagai sekolah umum berciri khas agama di mana kandungan ilmu agama hanya menjadi bagian kecil dari keseluruhan kurikulum yang ada. Kebijakan ini terkait realitas bahwa sistem pendidikan madrasah yang berkembang di pesantren dengan capaian yang sangat spesifik dinilai tidak mampu memenuhi semua kebutuhan dan tuntutan zaman yang semakin kompleks.

Masuknya sistem madrasah yang digagas pemerintah di samping sistem pendidikan pesantren yang sudah ada, merupakan langkah menciptakan ragam pendidikan di Indonesia. Pemerintah menginginkan terjadi proses Islamisasi ilmu pengetahuan dan teknologi (iptek). Sehingga Pemerintah mempunyai legitimasi dalam pengintegrasian ilmu agama dan iptek yang selama ini terkotak-kotak ke dalam ilmu umum. Tujuannya, *out put* yang dihasilkan madrasah adalah pelajar yang religius sekaligus handal di bidang ekonomi riil, teknologi, dan informasi. Secara tidak langsung, madrasah didesain sebagai konvergensi kurikulum pendidikan pesantren dan sekolah model Barat. Namun jika dilihat dari sudut aspek lain, adanya realitas semacam ini bukanlah berarti secara otomatis sistem pendidikan di Indonesia dapat diintegrasikan, malah eksistensi dan peran madrasah yang banyak menyumbang ke arah pencerdasan anak bangsa dalam sejarah perkembangannya muncul di internal umat Islam sendiri dengan dua corak yang saling tarik menarik akibat pola kebijakan pendidikan pemerintah dualistik. Pertama, apakah madrasah tetap mempertahankan fungsinya sebagai lembaga tradisional yang mendorong madrasah untuk tetap menjalankan fungsi-fungsi tradisionalnya sebagai penjaga dan pemelihara tradisi-tradisi Islam dan sebagai sumber reproduksi otoritas keislaman di lingkungan masyarakat Muslim Indonesia, atau mengakomodir kepentingan pemerintah yang lebih bersifat sentralistik.¹⁶

¹⁵ Lihat Suyatno, *Integrasi Ilmu dan Implikasinya dalam Pengembangan Kurikulum Pendidikan Islam*, Tesis, Program Pascasarjana UIN Sunan Kalijaga Yogyakarta, 2010, hlm. 3

¹⁶ Maksum, *Madrasah: Sejarah dan Perkembangannya*, hlm. 150-151

Begitu pula dalam perjalanannya hingga kini, di tingkat implementasi ternyata telah menjadikan madrasah mengalami krisis identitas. Segala produk peraturan Pemerintah telah mengaburkan karakter dasar madrasah sekaligus tidak cukup untuk mengidentifikasi madrasah sebagai institusi pendidikan berbasis ilmu pengetahuan dan teknologi. Akibatnya, cukup sulit melahirkan peserta didik madrasah yang sesuai dengan idealisasi Pemerintah. Jika ditelisik lagi, ketertinggalan madrasah lebih disebabkan kegagalan pemerintah mengimplementasikan produk peraturannya sampai ke tingkat budaya, sehingga peraturan tersebut tidak mempunyai pengikat integrasi secara budaya. Selama ini pemerintah 'setengah hati' menindaklanjuti produk hukumnya. Di samping itu pemerintah juga masih sukar menemukan formula ideal pembinaan antara madrasah (di bawah naungan Kementerian Agama) dan sekolah umum (di bawah naungan Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan).

Sedangkan di tingkat akar rumput, civitas madrasah merasakan bahwa pemerintah telah cukup lama bersikap diskriminatif terhadap madrasah.¹⁷ Kementerian Agama sering kesulitan menyikapi keluhan masyarakat yang di satu sisi masih menginginkan pembelajaran model madrasah, namun di sisi lain dihadapkan pada kondisi madrasah yang memprihatinkan. Kata 'diskriminasi' yang dipakai civitas madrasah salah satunya dipicu oleh alokasi anggaran yang tidak proporsional antara madrasah dan sekolah umum.

Realitasnya berbagai produk hukum terkait madrasah belum sepenuhnya disepakati. Akibatnya, konsolidasi pemerintah dalam menyikapi persoalan madrasah kurang proporsional dibanding penyikapannya terhadap permasalahan sekolah umum. Sampai saat ini, perhatian pemerintah terhadap madrasah masih sebatas di tingkat pusat, tidak di pemerintah provinsi dan pemerintah daerah. Hal ini tidak terjadi pada sekolah umum yang mendapatkan perhatian dari pemerintah di semua tingkatan. Akibatnya, alokasi dana untuk madrasah jauh lebih kecil dibanding alokasi dana untuk sekolah umum. Seiring dengan semangat reformasi, pemerintah dituntut keseriusannya untuk menghilangkan kesan diskriminasi tersebut. Tanpa menafikan madrasah-madrasah unggulan yang sudah muncul dewasa ini dengan semangat kemandiriannya, pemerintah perlu melakukan aksi lebih besar lagi dalam mempercepat perbaikan kondisi madrasah -terutama yang swasta.

Kebanyakan madrasah, terutama swasta, mengalami kesukaraan dalam prasarana dan sarana, keterbatasan jumlah tenaga kependidikan dan kemampuan yang kurang memadai dalam memberikan imbalan kepada tenaga kependidikannya.

¹⁷ Mayoritas madrasah didirikan oleh Pondok Pesantren, dimana salah satu ciri utama pesantren adalah independensi, tidak pernah bergantung dengan pihak di luar dirinya, termasuk pemerintah.

Dari sini muncul kecenderungan pragmatisme dalam penugasan guru mata pelajaran dan tenaga kependidikan lain. Banyak tenaga pendidikan yang menjalankan tugas tidak sesuai dengan bidang keahlian dan pengalamannya di dunia pendidikan. Akibatnya, mutu pendidikan madrasah makin tertinggal. Dalam kondisi demikian, kesiapan dan kelayakan madrasah dalam meningkatkan mutu pendidikan tampaknya patut dipertanyakan akibat adanya dikotomi di atas.¹⁸

Abdul Rachman Shaleh menyatakan bahwa pelaksanaan tugas pendidikan di Kementerian Agama dianggap sebagai sumber terjadinya dualisme pendidikan di Indonesia.¹⁹ Hal tersebut disadari sebagai akibat politik pendidikan di masa penjajahan Belanda yang mendikotomikan antara sistem pendidikan Barat yang bersifat umum dan sekular dengan pendidikan Agama yang eksklusif dan bersifat ukhrawi. Perundang-undangan tentang sistem pendidikan jelas memberi peluang terjadinya dualisme pendidikan. Pasal 10 ayat (2) undang-undang No. 4 tahun 1954 menyatakan bahwa "belajar di sekolah agama yang mendapat pengakuan dari kementerian agama dianggap telah memenuhi kewajiban belajar". Demikian pula sebagaimana yang tertulis dalam substansi Undang-Undang No. 2 tahun 1989 tentang sistem pendidikan nasional dan peraturan pelaksanaannya juga memberikan pengakuan dan keberadaan madrasah dan pendidikan keagamaan sebagai bagian dalam kesatuan sistem pendidikan nasional.

Kebijakan dan politik pendidikan nasional yang dijalankan pada awal kemerdekaan adalah melalui usaha dengan melanjutkan persekolahan yang ada, walaupun sistem persekolahan tersebut dimaksudkan agar memberi kesempatan belajar kepada semua golongan masyarakat tapi sistem persekolahan tersebut belum berakar pada kebudayaan dan nilai-nilai luhur bangsa. Hal ini dapat dilihat bahwa sistem pendidikan nasional di Indonesia sejak awal mewarisi sistem pendidikan yang dilaksanakan pada zaman kolonial dalam bentuknya sebagai sekolah umum. Demikian pula apabila kita meninjau kembali terhadap perkembangan kelembagaan pendidikan Islam, maka madrasah merupakan perkembangan lebih lanjut dari lembaga pendidikan umat Islam Indonesia seperti dayah, surau, rangkang dan pondok pesantren yang telah tumbuh sejak abad ke-13

Dengan demikian memang secara ideologis diciptakan adanya dualisme pendidikan, yaitu sekolah umum yang memperoleh sokongan pemerintah dan menjadi tanggung jawab Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan dan madrasah, pondok pesantren, sekolah yang kurang mendapat perhatian dan menjadi tanggung

¹⁸ Baca Sutrisno, *Fazlur Rahman Kajian Terhadap Metode, Epistemologi dan Sistem Pendidikan* (Yogyakarta: Pustaka Pelajar, 2006), hlm. 203

¹⁹ Abdul Rachman Shaleh, *Madrasah dan Pendidikan Anak Bangsa* (Jakarta: PT. Raja Grafindo Persada, 2005)

jawab Kementerian Agama. Kondisi demikian pada akhirnya pemerintah terlibat untuk menyelesaikan persoalan ini dengan mengembangkan beberapa madrasah menjadi madrasah negeri. Alasannya ialah karena situasi dan kondisi sosio-kultural-politik sudah berubah. Kalau kekuatan sosio politik pada awal kemerdekaan terbelah tajam secara ideologis menjadi nasionalis sekuler dan nasionalis Islam yang keduanya terlibat dalam pergumulan politik ideologis sedemikian keras, maka sekarang sudah berubah.²⁰ Kalau para tokoh nasionalis Islam di awal kemerdekaan memperjuangkan masuknya pendidikan Islam (keagamaan) dalam pengelolaan Kementerian Agama merupakan keharusan sejarah (dilaruri), maka tidak demikian halnya di waktu sekarang.

Dari sini dapat dikatakan bahwa kebijakan pendidikan nasional Indonesia dewasa ini menunjukkan adanya kecenderungan, setidaknya untuk meminimalisir dampak dan implikasi pemikiran dualisme terhadap sistem pendidikan Indonesia. Hal ini dapat dilihat dari upaya untuk melakukan integrasi institusi pendidikan umum dan agama. Segala konsekuensi yang dapat timbul dari hal tersebut, termasuk mengenai keberlanjutan eksistensi dualisme dalam pemikiran dan praktek pendidikan Indonesia di tengah-tengah upaya tersebut, masih menyediakan ruang terbuka bagi perdebatan-perdebatan selanjutnya.

Solusi Keilmuan: Dekonstruksi Epistemologi Pendidikan Islam

Dikotomi antara ilmu agama dan ilmu non-agama (baca: spesialisasi ilmu atau klasifikasi ilmu) sebenarnya bukan hal yang baru. Islam telah mempunyai tradisi dikotomi ini lebih dari seribu tahun silam. Tetapi dikotomi tersebut tidak menimbulkan terlalu banyak problem dalam sistem pendidikan Islam, sehingga sistem pendidikan sekuler Barat diperkenalkan ke dunia Islam melalui imperialisme. Hal ini terjadi karena sekalipun dikotomi antara ilmu-ilmu agama dan ilmu non-agama telah dikenal dalam karya-karya klasik seperti yang ditulis oleh al-Ghazali dan Ibnu Khaldun, mereka tidak mengingkari tetapi mengakui validitas dan status ilmiah masing-masing kelompok keilmuan tersebut.²¹

Berbeda dengan dikotomi yang dikenal oleh dunia Islam, sains modern Barat sering menganggap rendah status keilmuan ilmu-ilmu agama. Ketika berbicara tentang ilmu-ilmu goib, ilmu agama tidak bisa dipandang ilmiah karena sebuah ilmu bisa dipandang ilmiah apabila objek-objeknya bersifat empiris. Padahal ilmu-ilmu agama tentunya tidak bisa menghindari dari membicarakan hal-hal yang goib.

²⁰ Achmadi, dalam Muntholi'ah, Abdul Rahman, dan M. Rizka Chamami (Editor), *Guru Besar Bicara Mengembangkan...*, hlm. 123

²¹ Mulyadhi Kartanegara, *Integrasi Ilmu* (Jakarta : Mizan, 2005), hlm. 19

Ketika ilmu-ilmu sekuler *positivistik* tersebut diperkenalkan ke dunia Islam melalui imperialisme Barat, terjadilah dikotomi yang sangat ketat antara ilmu-ilmu agama, sebagaimana yang dipertahankan dan dikembangkan oleh lembaga-lembaga pendidikan Islam tradisional (pesantren) di satu pihak dan ilmu-ilmu sekuler sebagaimana diajarkan di sekolah-sekolah umum yang disponsori oleh pemerintah di pihak lain. Dikotomi ini menjadi sangat tajam karena telah terjadi pengingkaran terhadap validitas dan status ilmiah yang satu atas yang lain. Pihak kaum tradisional menganggap bahwa ilmu-ilmu umum itu bid'ah dan haram dipelajari karena berasal dari orang-orang kafir sementara pendukung ilmu-ilmu umum menganggap ilmu-ilmu umum sebagai *pseudoilmiah* atau hanya sebagai mitologi yang tidak akan sampai pada tingkat ilmiah karena tidak berbicara tentang fakta tetapi tentang makna yang tidak bersifat empiris. Pada saat ini justru dikotomi seperti inilah yang terjadi dan telah menimbulkan berbagai problem yang akut dalam sistem pendidikan Islam.

Hal tersebut dapat dibuktikan dengan adanya dua model lembaga pendidikan formal di Indonesia. Model yang pertama adalah sekolah-sekolah yang dikenal dengan sekolah umum seperti SD, SMP, dan SMU. Model yang kedua yaitu sekolah-sekolah yang dikenal dengan sekolah agama seperti MI, MTs dan MA. Model yang kedua inilah yang dalam sistem pendidikan nasional merupakan wujud dari lembaga pendidikan Islam. Di sekolah agama memiliki komposisi kurikulum 30 persen mata pelajaran agama sedangkan selebihnya 70 persen mata pelajaran umum.²²

Prosentase tersebut membuktikan adanya pemisahan secara substansial antara mata pelajaran agama dan mata pelajaran umum. Akibatnya banyak mata pelajaran yang pada hakekatnya mempelajari ayat-ayat Tuhan akan tetapi sama sekali terputus dengan kebesaran Tuhan. Sebagai contoh, mata pelajaran Sains yang notabeneanya adalah membicarakan tentang alam, dengan kata lain membicarakan tentang ayat-ayat kaunyah Tuhan, tetapi pelajaran tersebut jarang sekali memperkenalkan kebesaran Tuhan.

Soeroyo, sebagaimana yang dikutip oleh Muslih Usa menambahkan bahwa: "Ayat-ayat Tuhan ada dua macam, yakni, pertama, ayat kaunyah yaitu ayat yang tertulis dalam kitab suci. Kedua adalah ayat kaunyah yaitu ayat-ayat Tuhan yang tidak tertulis berupa alam seisinya yang ada di sekeliling kita. Antara keduanya mustahil terjadi perbedaan apalagi pertentangan. Ilmu pengetahuan sebagai rumus keajegan alam semesta juga mustahil bertentangan dengan Al-Qur'an. Kalau Islam bersumber dari Al-Qur'an untuk kepentingan umat manusia dan alam juga untuk

²² Muhammad Kholid Fathoni, *Pendidikan Islam dan Pendidikan Nasional* (Jakarta: Departemen Agama RI, 2005), hlm. 64

umat, maka apa yang terdapat dalam alam semesta dengan perubahannya harus dapat diterangi oleh pelita wahyu yang tertulis.²³

Pernyataan di atas mengindikasikan bahwa sebenarnya Islam tidak mengenal adanya dikotomi antara ilmu pengetahuan umum dan ilmu agama karena keduanya sama-sama sebagai ayat Tuhan.

Syafi'i Ma'arif yang dikutip oleh Muslih Usa dan Aden Wijaya menambahkan: "Pendidikan Islam sekarang menganut sistem pendidikan warisan abad pertengahan bagian akhir. Ciri utama dari warisan tersebut adalah adanya pemisahan secara jelas antara ilmu pengetahuan yang terklasifikasikan (agama dan umum). Sedangkan kedudukan pendidikan Islam sebagai subsistem pendidikan nasional merupakan sisi lain yang bersumber dari sistem penyelenggaraan negara yang sesungguhnya juga sebagai bentuk modifikasi yang tidak sempurna atas warisan sejarah masa lalu tentang pendidikan modern yang kita anut. Sebagai akibatnya gejala ini sedikit banyak telah mempengaruhi kemajuan pendidikan khususnya pendidikan Islam."²⁴

Kondisi seperti ini tentunya menyebabkan pendidikan Islam mengalami kerugian, karena yang dihasilkan oleh model-model sekolah tersebut adalah manusia yang tertinggal oleh kemajuan IPTEK di satu sisi dan di sisi lain juga tertinggal dalam pengetahuan agama. Tertinggal dalam bidang IPTEK dikarenakan tidak seluruh waktu dan potensinya digunakan untuk mempelajari IPTEK akibat kurikulum yang harus dijalani. Tertinggal dalam bidang agama dikarenakan kurikulum yang ada hanya terdapat sedikit pelajaran agama, itupun materinya sudah terjauhkan dari nilai-nilai tauhid. Hal itu menyebabkan usaha untuk mengubah atau membentuk sosok pribadi muslim sesuai yang diidamkan oleh pendidikan Islam sangat kecil.

Adanya dua kutub model pendidikan yakni pendidikan Islam di satu sisi dan pendidikan umum di sisi lain, menurut hemat penulis, sama-sama tidak beresnya. Pada satu sisi sistem pendidikan Islam, mulai dari Madrasah Ibtidaiyah sampai Perguruan Tinggi Islam sangat tertinggal sehingga para alumni tidak mampu mengikuti perkembangan zaman, atau dengan kata lain, para lulusannya teralienasi dari kehidupan masyarakat karena ilmu yang dipelajari tidak sesuai dengan kebutuhan masyarakat.²⁵ Pada sisi lain, pendidikan umum yang dilaksanakan mulai dari tingkat Sekolah Dasar sampai Perguruan Tinggi Umum telah berkembang tanpa menyentuh sama sekali nilai-nilai Islam. Hasilnya pun tidak kalah tragis dengan model pendidikan yang dijelaskan sebelumnya, karena sains dan teknologi yang dikembangkan cenderung merusak dan menyebabkan adanya dehumanisasi.

²³ Muslih Usa, *Pendidikan di Indonesia antara Cita dan Fakta* (Yogyakarta: PT Tiara Wacana, 1991), hlm. 44.

²⁴ Muslih Usa dan Aden Wijaya, *Pendidikan Islam dalam Peradaban Industrial* (Yogyakarta: Aditia Media, 1987), hlm. 64

²⁵ *Ibid.*, hlm. 64

Dalam pandangan Islam, ilmu sudah terkandung secara esensial dalam al-Qur'an. Beragama berarti berilmu dan berilmu berarti beragama. Karena itu, tidak ada dikotomi antara ilmu dan agama.²⁶ Tujuan pendidikan adalah untuk mengembangkan manusia sehingga semua pengetahuan yang diperolehnya akan menjadi organ pada keseluruhan pribadi yang utuh, yang memungkinkan manusia memanfaatkan sumber-sumber alam untuk kemaslahatan manusia dan untuk menciptakan keadilan, kemajuan, dan keteraturan dunia. Al-Qur'an menyuruh manusia mempelajari kejadian-kejadian yang ada pada diri mereka sendiri, alam semesta dan sejarah umat manusia di muka bumi dengan cermat dan mendalam serta mengambil pelajaran darinya agar dapat menggunakan pengetahuannya dengan tepat.²⁷

Paradigma ilmu meliputi berbagai kesadaran, pertama, ilmu itu secara esensial terkandung dalam ajaran Islam. Pertumbuhan dan perkembangan ilmu senantiasa bersumber dari nilai-nilai ajaran Islam. Maka dalam pandangan Islam, ilmu itu tidak bebas nilai, tapi bebas dinilai. Kedua, Islam tidak mengenal dikotomi antara ilmu dan agama.²⁸ Keduanya tidak dapat dipisahkan tetapi dapat dibedakan dalam setiap posisi dan perannya. Kebenaran ilmu bersifat empirik dan relatif. Ketiga, ilmu itu diciptakan manusia. Hanya saja, sejak awal penciptaannya, pengembangan dan pengamalan ilmu sudah diniatkan untuk mengabdikan kepada Allah Swt. Maka pengamalan ilmu dalam Islam dilihat dari dua dimensi materi dan pelakunya.²⁹

Sebagai upaya mengatasi problem dikotomi keilmuan, penulis sepakat dengan metode yang ditawarkan oleh Fazlur Rahman, yakni dengan cara, mengembangkan ilmuwan-ilmuwan muslim daripada islamisasi ilmu pengetahuan. Cara ini dilakukan dengan memilih ahli-ahli Islam muda yang potensial dengan mengajarkannya kepada mereka metodologi Barat modern. Cara ini dimungkinkan akan efektif untuk mencetak sumber daya manusia muslim yang handal. Atau dengan solusi yang kedua, yakni anak-anak muda yang menguasai metodologi modern Barat kemudian digembleng dengan nilai-nilai Islam.

Upaya Kelembagaan: Wacana Pendidikan Satu Atap

Pengelolaan pendidikan di Indonesia di bawah dua payung Kementerian Agama dan Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan sebagaimana dipaparkan di atas telah banyak menimbulkan kerugian, terlebih pada lembaga pendidikan

²⁶ *Ibid.*, hlm. 44

²⁷ Fazlur Rahman, *The Qur'anic Solution Of Pakistan's Education Problem*, dalam *Islam Studies* 6, 4, 1967) hlm. 315-326

²⁸ Baca Mulyadhi Kartanegara, *Integrasi Ilmu* (Jakarta : Mizan, 2005), hlm. 19

²⁹ Mastuhu, *Memberdayakan Sistem Pendidikan Islam...*, hlm. 219-220

Islam. Dengan adanya pengelolaan pendidikan di dua kementerian, menimbulkan berbagai persoalan sebagai berikut:

Pertama, adanya pereduksian terhadap makna pendidikan Islam.³⁰ Pendidikan Islam hanya dimaknai sebagai pendidikan yang terdiri dari lima mata pelajaran yang ada di sekolah yakni al-Qur'an, Hadis, Akidah-Akhlak, Fikih, dan Sejarah Kebudayaan Islam,

Kedua, pendidikan merupakan investasi peradaban. Pertanyaannya adalah mungkinkah peradaban dibangun hanya dengan pendidikan agama dalam bentuk lima mata pelajaran tersebut? Dalam sejarah Islam, peradaban Islam mengalami kemajuan dan perkembangan pada abad VII sampai XIII disebabkan orang-orang muslim tidak memisahkan antara "ilmu-ilmu agama" dengan "ilmu-ilmu umum". Kedua rumpun ilmu tersebut merupakan bagian yang integral dari keilmuan Islam. Akibatnya, kedua rumpun ilmu tersebut mengalami perkembangan dan kemajuan secara selaras, seimbang dan saling melengkapi dan pada akhirnya membentuk sebuah peradaban yang menjadi rahmat bagi semesta alam. Dalam bahasa Iqbal, peradaban semacam ini adalah peradaban yang dibangun atas dua kekuatan, yakni kekuatan cinta ('*isyq*) yang menjadi karakter bangsa timur dan kekuatan penalaran (*zaraqi*) yang menjadi karakter bangsa Barat.³¹

Ketiga, pendidikan Islam saat ini hanya dianggap sebagai subsistem (pelengkap), bukan sebagai komponen utama dalam sistem pendidikan nasional. Hal ini dapat dilihat dari berbagai kebijakan pemerintah yang selama ini tidak member apresiasi yang sepatutnya kepada pendidikan Islam karena hanya dianggap sebagai pelengkap saja.

Keempat, secara kelembagaan, Kementerian Agama bukanlah sebuah lembaga yang memiliki wewenang dan otoritas dalam dunia pendidikan. Akibatnya kebijakan-kebijakan yang dibuat oleh Kementerian Agama tidak memiliki substansi yang jelas, bahkan hanya terkesan mengekor pada kebijakan yang ada di Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan. Dengan demikian, bagaimana mungkin pendidikan yang berada di bawah Kementerian Agama akan maju, yang terjadi adalah selalu ketinggalan dengan pendidikan yang bernaung di bawah Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan.

³⁰ M. Agus Nuryatno, Bahan Kuliah, Program Doktor Kependidikan Islam, UIN Sunan Kalijaga Yogyakarta, 2011

³¹ Muhammad Iqbal, *Rekonstruksi Pemikiran Agama dalam Islam*, terj. Ali Audah, Taufik Ismail dan Gunawan (Yogyakarta: Jalasutra, 2008), hlm. xii

Kelima, beberapa dekade terakhir ini, banyak lembaga di bawah kementerian agama baik STAIN maupun IAIN berubah menjadi UIN. Yang paling kentara dari efek konversi tersebut adalah dibukanya jurusan-jurusan yang selama ini dikenal dengan ilmu umum, semisal fakultas sains dan teknologi, fakultas ilmu sosial dan humaniora, fakultas ekonomi dan bisnis, fakultas kedokteran dan lain-lain. Selama ini fakultas-fakultas tersebut berada di bawah naungan kementerian pendidikan dan Kebudayaan, sehingga secara kelembagaan UIN itu berada di bawah dua kaki yakni kementerian pendidikan dan Kebudayaan dan kementerian agama. Hal ini tentu mengundang banyak masalah, baik mengenai persoalan epistemology keilmuan maupun pengembangan kelembagaan.

Oleh karena itu, sistem dualisme itu harus segera dibenahi. Namun demikian, upaya tersebut memerlukan pikiran jernih, sebagaimana yang dipaparkan oleh Achmadi, dengan menghilangkan kegamangan dari para elit muslim dan menanggalkan beban politis ideologis masa lalu dan fokus pada pertimbangan pedagogis dan akademis. Pengelolaan pendidikan Islam yang selama ini di bawah payung Kementerian Agama diserahkan sepenuhnya kepada Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan, dengan pertimbangan sebagai berikut:³²

Pertama, situasi dan kondisi sosio-kultural-politik sudah berubah. Jika kekuatan sosio-politik pada awal kemerdekaan terbelah tajam secara ideologis antara nasionalis sekuler dan nasionalis Islam maka kondisi sekarang telah berubah.

Kedua, semakin berkembangnya zaman, proses pengelolaan lembaga pendidikan dituntut menggunakan prinsip efektifitas, efisiensi, dan fungsional sebagai kunci keberhasilan manajemen. Oleh karena itu penyerahan otoritas pengelolaan pendidikan Islam ke Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan dianggap sesuai dengan prinsip tersebut.

Ketiga, secara politis pengembangan keilmuan akan optimal ketika bebas dari tekanan berbagai kepentingan lain terutama politik. Kehidupan modern mengenal adanya bermacam-macam institusi seperti politik, ekonomi, budaya, agama, dan pendidikan. Masing-masing memiliki wilayah garapan dan penataan-penataan sendiri. Lembaga pendidikan sebagai pranata ilmu pengetahuan harus terlepas dari tekanan institusi lain.

Keempat, wilayah pendidikan yang selama ini dikelola oleh Kementerian Agama sudah demikian luas, tidak hanya pendidikan agama dan keagamaan tetapi mencakup hampir semua bidang ilmu pengetahuan, sehingga terlalu berat menanggung beban.

³² *Ibid.*, 123-126

Kelima, dengan diserahkannya pengelolaan pendidikan Islam ke Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan, setidaknya telah menghilangkan pendidikan dikotomik terutama dari sisi kelembagaan.

Keenam, untuk menjaga agar pendidikan agama tetap konsisten dengan tujuan dan fungsinya yakni meningkatkan iman, takwa, dan aklaqul karimah peserta didik melalui pendidikan agama yang sesuai dengan agama yang dianutnya, maka UU Sisdiknas yang memuat secara eksplisit masalah tersebut, harus dikawal secara ketat oleh semua kekuatan sosial politik yang peduli terhadap permasalahan ini.

Simpulan

Dualisme sistem pendidikan di Indonesia memiliki akar historis yang panjang. Jika ditilik dari akar sejarahnya, dualisme disebabkan karena adanya dikotomi keilmuan yakni antara ilmu umum dan ilmu agama. Adanya dikotomi antara kedua rumpun keilmuan tersebut bukan berasal dari Islam itu sendiri melainkan warisan kolonialisme.

Dikotomi yang mewujud menjadi dualisme sistem pendidikan yakni pendidikan yang berada di bawah naungan Kementerian Agama dan Kementerian Pendidikan Nasional dan Kebudayaan telah menyebabkan berbagai macam persoalan baik persoalan epistemologi maupun persoalan kelembagaan. Mulai dari adanya reduksi terhadap makna pendidikan Islam, hingga posisi dilematis lembaga-lembaga yang berada di bawah Kementerian Agama. Oleh karena itu, dualisme sistem pendidikan di Indonesia perlu segera didekonstruksi. Namun demikian, dekosntruksi dualism sistem tersebut harus didasari oleh pikiran yang jernih dan pertimbangan yang matang dan menuntut peran serta berbagai pihak yang terlibat dan berkepentingan. Pada akhirnya nanti semua lembaga pendidikan berada di bawah satu payung kementerian yakni Kementerian Pendidikan Nasional dan Kebudayaan yang secara *de facto* dan *de jure* memiliki kewenangan dan otoritas untuk mengembangkan pendidikan.

Rujukan

- Achmadi, dalam Muntholi'ah, Abdul Rahman, dan M. Rizka Chamami (Editor), *Guru Besar Bicara Mengembangkan Keilmuan Pendidikan Islam*, Semarang: RaSAIL Media Group, 2010.
- Agus Nuryatno, M, Bahan Kuliah, Program Doktor Kependidikan Islam, Yogyakarta: UIN Sunan Kalijaga, 2011.
- Abdullah, Amin, *Menyatukan kembali Ilmu-ilmu Agama dan Umum*, Yogyakarta: SukaPress IAIN Sunan Kalijaga. 2003.
- Azra, Azyumardi, *Paradigma Baru Pendidikan Nasional*, Jakarta: Penerbit Buku Kompas. 2002.
- A Steenbrink, Karel, *Pesantren, Madrasah, Sekolah*. Jakarta: LP3ES The Columbia Encyclopedia (1963) NY & London: Colombia University Press. 1986.
- Hashim, Rosnani, *Educational dualisme in Malaysia: Implication for Theory and Practice*. Oxford University Press. 1996.
- Iqbal, Muhammad, *Rekonstruksi Pemikiran Agama dalam Islam*, terj. Ali Audah, Taufik Ismail dan Gunawan, Yogyakarta: Jalasutra, 2008.
- Kholid Fathoni, Muhammad, *Pendidikan Islam dan Pendidikan Nasional*, Jakarta: Departemen Agama RI, 2005.
- Kartanegara, Mulyadhi, *Integrasi Ilmu*, Jakarta : Mizan, 2005.
- Maksum, *Madrasah: Sejarah dan Perkembangannya*, Jakarta: Logos. 1999.
- Muarif, *Liberalisasi Pendidikan*, Yogyakarta: Pinus Book Publisher, 2008.
- Rahman, Fazlur, *The Qur'anic Solution Of Pakistan's Education Problem*, dalam *Islam Studies* 6, 4, 1967.
- Rachman Shaleh, Abdul, *Madrasah dan Pendidikan Anak Bangsa*, Jakarta: PT. Raja Grafindo Persada. 2005.
- Sutrisno, Fazlur Rahman *Kajian Terhadap Metode, Epistemologi dan Sistem Pendidikan*, Yogyakarta: Pustaka Pelajar, 2006.
- Suyatno, *Integrasi Ilmu dan Implikasinya Dalam Pengembangan Kurikulum Pendidikan Islam*, (Tesis) Yogyakarta: Program Pascasarjana UIN Sunan Kalijga, 2010.

Usa, Muslih dan Wijaya, Aden, *Pendidikan Islam dalam Peradaban Industrial*, Yogyakarta: Aditia Media, 1987.

Usa, Muslih, *Pendidikan di Indonesia antara Cita dan Fakta*, Yogyakarta: PT Tiara Wacana, 1991.

Yunus, Mahmud, *Sejarah Pendidikan Islam di Indonesia*. Jakarta: Hidayakarya Agung, 1979.

Zuhairini dkk., *Sejarah Pendidikan Islam*, Jakarta: Bumi Aksara, 1985.