

DESAIN PENDIDIKAN HUMANIS-RELIGIUS

Iis Arifudin

*Dosen UIN SGD Bandung dan Kandidat Doktor Pendidikan Islam
UIN Sunan Kalijaga Yogyakarta.*

ABSTRACT

Education we now have a very sharp scrutiny of the public. Our education is considered to have failed in shaping the personality of the learners. That's because, first; many phenomena frequent fighting between students, orgy, party drugs, and some acts of violence committed by a student, whether it be in school or outside of school. Second; the phenomenon of widespread culture of corruption committed by some unscrupulous Executive, Legislative, and Judiciary.

Of some of the above phenomenon, there is a common thread that we can draw from the cause of the behavior disorders. According to the author, it is due to the implementation of the education we only emphasize the sheer cognitive aspects, while aspects of affective, psychomotor, and spiritually is still largely untouched. So practical education we can only give birth to a smart and intelligent, but do not have a noble character.

This paper seeks to provide a solution to the problems of our national education with a design-religius humanist education. In-religious humanist education, process or means it is more important than the end or outcome. The process is more concerned with the function of education, not a forced output, also not just the pursuit of value as is currently happening in the world of our national education. In this paper described how the philosophical foundations, curriculum and materials, methods and teaching and learning, educational objectives, and evaluation model-religious humanist education.

Key word: education, humane, religious, character and noble character.

Pendahuluan

Dunia pendidikan kita sekarang ini mendapat sorotan yang sangat tajam dari masyarakat. Pendidikan kita dianggap telah gagal dalam membentuk kepribadian para peserta didiknya. Hal itu disebabkan, *pertama*; banyak fenomena sering terjadinya tawuran antar pelajar, pesta seks, pesta narkoba, dan beberapa tindak kekerasan yang dilakukan oleh pelajar, baik itu dilakukan dalam sekolah maupun di luar sekolah. *Kedua*; fenomena maraknya budaya korupsi yang dilakukan oleh beberapa oknum Eksekutif, Legislatif, maupun Yudikatif. Litbang *Kompas* pernah menyebutkan bahwa 158 Kepala Daerah tersangkut korupsi sepanjang 2004-2011, 42 anggota DPR terseret korupsi pada kurun waktu 2008-2011, 30 anggota DPR periode 1999-2004 terlibat kasus dugaan suap pemilihan Deputy Gubernur Senior Bank Indonesia, serta beberapa kasus korupsi yang terjadi di sejumlah institusi Negara, seperti Mahkamah Agung, KPU, Komisi Yudisial, KPPU, Ditjen Pajak, Bank Indonesia dan BKPM.

Dari beberapa fenomena di atas, ada suatu benang merah yang dapat kita tarik dari penyebab penyimpangan-penyimpangan perilaku tersebut. Menurut hemat penulis, hal tersebut disebabkan karena pelaksanaan pendidikan kita hanya menekankan pada aspek kognitif belaka, sedangkan aspek afektif, psikomotor, maupun spiritual masih jarang disentuh. Sehingga praktis dunia pendidikan kita hanya bisa melahirkan seorang yang pintar dan cerdas, akan tetapi dia tidak memiliki moral maupun akhlak mulia.

Fenomena yang lain yang menjadi sorotan masyarakat terhadap pendidikan kita adalah pendidikan justru menjadi ajang pertengkaran dan manipulasi nilai kemanusiaan. Banyak lembaga pendidikan tidak lagi menjadi tempat untuk membentuk manusia yang shaleh. Pendidikan yang dilaksanakan di Indonesia justru memberi contoh “dehumanisasi”. Ada kesan bahwa pendidikan yang laksanakan sekarang ini tidak lagi menghargai manusia.

Pendidikan kita mengalami proses “dehumanisasi”. Dikatakan demikian karena pendidikan mengalami proses kemunduran dengan terkikisnya nilai-nilai kemanusiaan yang dikandungnya. Bisa juga dikatakan bahwa pendidikan mengalami “kegagalan” apabila menengok beberapa kasus beberapa saat yang lalu telah muncul ke permukaan. Kenyataan ini telah menjadi keprihatinan bersama. Jangan sampai kondisi demikian akan selalu menggelapkan raut muka dan wajah buruk pendidikan. Sudah saatnya, reformasi pendidikan perlu untuk segera dan secara masif diupayakan, yaitu gagasan dan langkah untuk menuju pendidikan yang berorientasi pada kemanusiaan. Berbagai macam kasus kekerasan yang merebak dalam kehidupan kebangsaan dan kemasyarakatan,

mengindikasikan bahwa pendidikan belum mempunyai peran signifikan dalam proses membangun kepribadian bangsa yang punya jiwa sosial dan kemanusiaan.

Radikalisme agama adalah salah satu problem nasional yang perlu dipecahkan. Salah satu upaya strategisnya adalah dengan membangun paradigma pendidikan yang berwawasan kemanusiaan. Dengan pendidikan yang bermodelkan seperti ini maka sikap moderatisme dalam beragama adalah hasil yang tidak bisa dinafikan begitu saja. Hal ini sangat penting karena memiliki benang merah pemikiran yang jelas.

Mencetak calon pemimpin bangsa tidak bisa lepas dari peran dan fungsi pendidikan. Siapa saja yang kini telah menjadi orang-orang sukses adalah berkat hasil dari produk pendidikan yang bisa diandalkan. Praktik korupsi yang dilakukan oleh beberapa oknum penguasa adalah cermin dari buram dan minimnya produk pendidikan. Pendidikan bukan hanya berupa transfer ilmu (pengetahuan) dari satu orang ke satu (beberapa) orang lain, tapi juga mentransformasikan nilai-nilai (bukan nilai hitam di atas kertas putih) ke dalam jiwa, kepribadian, dan struktur kesadaran manusia itu. Hasil cetak kepribadian manusia adalah hasil dari proses transformasi pengetahuan dan pendidikan yang dilakukan secara humanis.

Tapi, selama ini pendidikan hanya sebagai momen “ritualisasi”. Makna baru yang dirasakan cenderung tidak begitu signifikan. Apalagi, menghasilkan insan-insan pendidikan yang memiliki karakter manusiawi. Pendidikan sangat miskin dari nuansa keilmuan yang meniscayakan jaminan atas perbaikan kondisi sosial yang ada. Pendidikan hanya menjadi “barang dagangan” yang dibeli oleh siapa saja yang sanggup memperolehnya. Akhirnya, pendidikan belum menjadi bagian utuh dan integral yang menyatu dalam pikiran masyarakat keseluruhan.

Ivan Illich, kritikus pendidikan yang banyak melakukan gugatan atas konsep sekolah dan kapitalisasi pendidikan, mengatakan bahwa masyarakat harus mengenali keterasingan manusia dari belajarnya sendiri ketika pengetahuan menjadi produk sebuah profesi jasa (guru) dan murid menjadi konsumennya. Kapitalisme pengetahuan pada sejumlah besar konsumen pengetahuan, yakni orang-orang yang membeli banyak persediaan pengetahuan dari sekolah akan mampu menikmati keistimewaan hidup, punya penghasilan tinggi, dan punya akses ke alat-alat produksi yang hebat. Pendidikan kemudian dikomersialkan, sehingga tidak ada kepedulian seluruh elemen pendidikan untuk lebih memperhatikan nasib pendidikan bagi kaum tertindas.

Implikasi atas kapitalisasi pendidikan itu, maka masyarakat akan susah mendapatkan akses yang lebih luas untuk memperoleh pengetahuan. Yang mampu mengakses adalah mereka yang memang mempunyai banyak uang karena pendidikan adalah barang dagangan yang mewah. Hal ini nampak dalam kondisi pendidikan di tanah air. Akhirnya, masyarakat terpaksa harus membayar mahal demi memperoleh pendidikan. Padahal, belum tentu kualitas yang dihasilkannya akan menjamin atas pembentukan kepribadian yang memiliki kesadaran atas kemanusiaan.

Sistem pendidikan Nasional yang ada selama ini mengandung banyak kelemahan. Dari soal buruknya manajemen pendidikan sampai pada soal mengenai minimnya dana untuk pengembangan pendidikan. Ahli pendidikan, H.A.R. Tilaar, seperti dikutip Qodri A. Azizy, menyebut ada beberapa kelemahan dalam sistem pendidikan Nasional. *Pertama*, sistem pendidikan itu kaku dan sentralistik. Pola uniformitas dalam tubuh persekolahan, misalnya dalam pembuatan kurikulum yang tidak dipahami menurut kebutuhan masing-masing penyelenggara pendidikan. *Kedua*, sistem pendidikan Nasional tidak pernah mempertimbangkan kenyataan yang ada di masyarakat. Di sini masyarakat hanya dianggap sebagai obyek saja. Masyarakat tidak pernah diperlakukan atau diposisikan sebagai subyek dalam pendidikan. Kedua problem di atas didukung oleh sistem birokrasi kaku yang dijadikan alat kekuasaan atau alat politik penguasa.¹

Di saat bangsa Indonesia sedang mengalami devaluasi nilai dan moralitas maka sangat diperlukan wacana mengenai pendidikan yang memberdayakan. Nilai-nilai kemanusiaan perlu dimasukkan ke dalam karakter pendidikan sehingga akan menghasilkan kualitas manusia yang berwawasan dan berorientasi kemanusiaan. Pendidikan yang humanis-religius adalah harapan besar tersebut. Melalui tulisan ini, penulis berusaha memberikan solusi atas permasalahan pendidikan Nasional kita dengan suatu desain pendidikan humanis-religius.

Landasan Filosofis Pendidikan Humanis-Religius

Istilah pendidikan humanis-religius mengandung dua konsep pendidikan yang ingin diintegrasikan, yaitu pendidikan humanis dan pendidikan religius. Pengintegrasian dua konsep pendidikan ini dengan tujuan untuk dapat membangun sistem pendidikan yang dapat mengintegrasikan keduanya.

¹ Qodri A Azizy, *Pendidikan Agama untuk Membangun Etika Sosial*, (Semarang: Aneka Ilmu, 2003), hlm. 8.

Pendidikan humanis yang menekankan aspek kemerdekaan individu diintegrasikan dengan pendidikan religius agar dapat membangun kehidupan individu dan sosial yang memiliki kemerdekaan, tetapi dengan tidak meninggalkan nilai-nilai keagamaan yang diikuti masyarakat atau menolak nilai ketuhanan (ateisme).

Kata humanis (yang dalam bahasa Latin: *humanus*) berasal dari akar kata *homo* yang berarti manusia dan memiliki arti manusiawi atau sesuai dengan kodrat manusia.² Dalam konteks pendidikan Islam, nilai-nilai kemanusiaan (*humanity*) mendapatkan perhatian khusus dalam doktrin-doktrin keislaman. Bahwa dalam al-Qur’an secara tersurat telah dinyatakan pengakuan atas “ketinggian martabat manusia” yang berarti bahwa Tuhan itu memuliakan manusia di atas dari makhluk-makhluk-Nya yang lain”.³ Menurut Marcel A. Boisard, Islam menerima prinsip dari al-Qur’an tersebut tidak sekedar menerima konsepsi moral yang berlaku universal, akan tetapi sudah merupakan kewajiban dan tanggung jawab secara teologis bagi setiap Muslim untuk mengakui martabat kemanusiaan, tanpa melihat latar belakang sosial, ekonomi, agama seseorang.⁴

Secara evolusioner, humanisme merupakan tahapan dimulainya paradigma manusia sebagai pusat setelah alam pikiran Yunani kuno dan peradaban Barat beranjak dari tahapan evolusi *kosmosentris*. Pada abad tengah, begitu tahapan *kosmosentris* berakhir, manusia kemudian merubah paradigma pemikirannya dengan memusatkan diri pada Yang Ilahi atau *teosentris*. Dalam tahap ini alam semesta dihayati sebagai buah karya Tuhan dan semua mendapatkan maknanya dalam Tuhan. Dalam perkembangannya muncullah kesadaran baru tentang hakikat manusia yang rasional dan bebas, yang melahirkan kiblat baru dalam kehidupan intelektual pada abad ke-14. Akhirnya, kiblat pemikiran tersebut mengarah pada kerangka *antroposentris* yang kritis di mana manusia (bukan Tuhan) menjadi titik pusat pemikirannya sendiri.⁵

Apabila ditinjau dari proses evolusi paradigma humanisme tersebut, sesungguhnya pada saat kiblat pemikiran Barat di abad tengah bersifat *teosentris* dengan pandangan teologis-metafisis yang cenderung menafikan

² A. Mangunhardjana, *Isme-isme dalam Etika dari A Sampai Z*, (Yogyakarta: Kanisius, 1997), hlm. 93.

³ Q.S. (17) *al-Israa’* ayat 70.

⁴ Marcel A. Boisard, *L’ Humanisme De L’ Islam*, diterjemahkan oleh H.M. Rasjidi dengan Judul *Humanisme dalam Islam*, (Jakarta: Bulan Bintang, 1980), hlm. 116.

⁵ Mudji Sutrisno, “Paradigma Humanisme”, dalam *Driyarkara*, th. xxi, no. 4, 1994/1995, hlm. 1-2.

nilai-nilai kemanusiaan, di bawah hegemoni feodalistik lembaga kepausan dan Gereja ketika itu. Umat Islam justru sedang berada pada masa keemasan (*Renaissance of Islam*) dan sedang mempraktekkan kultur kehidupan keagamaan yang humanis, begitu pula dalam aspek pendidikan. Joel L. Kraemer dalam *Humanism in The Renaissance of Islam*, membuktikan bahwa pada masa keemasan Islam aspek humanisme telah mewarnai kehidupan masyarakat ketika itu, yang ditandai oleh (1) pengadopsian etika filosofis klasik dalam pelaksanaan pendidikan dan pembentukan karakter; (2) adanya konsepsi mengenai kesetaraan (*equality*) dan kesatuan umat manusia; dan (3) adanya perhatian pada nilai-nilai kemanusiaan, atau kecintaan pada umat manusia secara keseluruhan. Selain itu term *insaniyyah* (*humanity*) sudah sangat populer di kalangan filosof Muslim pada saat itu.⁶

Bahkan oleh George Makdisi kemudian memetakan kategori kelompok humanis dalam sejarah Islam dengan sebutan humanis profesional dan amatir. Kelompok pertama terdiri dari para duta besar, konselor, penegak hukum, pembicara, sastrawan, pengadilan, perdana menteri, sejarawan dan tutor. Sedangkan kelompok kedua adalah para peramal, astrolog, astronom, ahli kaligrafi, pedagang, dokter, dan notaris.⁷

Oleh karena itu, pada hakikatnya karakter dasar pendidikan Islam dalam sejarahnya adalah bersifat humanis, akan tetapi dalam prakteknya pada saat ini pendidikan Islam terjebak dalam formalisme dan formalitas agama, di mana lebih menekankan pada proses transfer ilmu agama ketimbang proses transformasi nilai-nilai keagamaan dan moral pada peserta didik. Selain itu kurikulum keagamaan hanya menjadi formalitas atau “hiasan kurikulum” belaka, sehingga mengakibatkan prinsip-prinsip humanis seperti kerukunan antar umat beragama, cinta, kasih sayang, persahabatan, suka menolong, suka damai dan toleransi kian terpinggirkan dalam ranah praktik pendidikan Islam.

Untuk menangkal hal tersebut, Azyumardi Azra berpendapat bahwa pendidikan itu lebih dari sekedar pengajaran. Pendidikan adalah suatu proses di mana suatu bangsa mempersiapkan generasi mudanya untuk menjalankan kehidupan dan untuk memenuhi tujuan hidup secara efektif dan efisien. Dalam kenyataannya, pendidikan adalah suatu proses di mana suatu bangsa atau Negara membina dan mengembangkan kesadaran diri di antara individu-

⁶ Joel L. Kraemer, *Humanism in The Renaissance of Islam*, (Leiden: E. J. Brill, 1986), hlm. 10.

⁷ George Makdisi, *The Rise of Humanism in Classical Islam and the Christian West*, (Edinburgh, 1990), hlm. 232-233.

individu. Dengan kesadaran tersebut, suatu bangsa atau negara dapat mewariskan kekayaan budaya atau pemikiran kepada generasi berikutnya, sehingga menjadi inspirasi bagi mereka dalam setiap aspek kehidupan.⁸

Pendapat Azra dipertegas oleh Hasan Langgulung, seorang pakar pendidikan Islam menyatakan bahwa pendidikan itu bukan hanya *transfer of knowledge* (transfer ilmu pengetahuan), akan tetapi *transfer of value* (transfer nilai/budaya).⁹ Dengan demikian, pendidikan lebih dari sekedar pengajaran. Pengajaran lebih menekankan pada transfer ilmu, sementara pendidikan lebih menekankan pada transformasi nilai dan pembentukan kepribadian dengan segala aspeknya.

Oleh sebab itu, Abdurrahman Mas’ud mengungkapkan bahwa landasan filosofis paradigma humanis–religius adalah semacam antitesis atas pandangan humanisme sekuler yang melakukan penolakan terhadap agama, karena agama dianggap tidak bisa diharapkan untuk melakukan advokasi terhadap masalah-masalah kemanusiaan, bahkan agama dituding sebagai “bahan bakar” bagi timbulnya persoalan-persoalan kemanusiaan.¹⁰ Di sisi lain konsep tentang humanisme yang merupakan pilar utama peradaban modern yang diwakili oleh dunia Barat, menyisakan beberapa persoalan mendasar sehingga perlu dikaji ulang. Dalam kaitan ini Bambang Sugiharto menyatakan bahwa mega proyek modernisasi yang pada awalnya berambisi pada humanisasi, ternyata berakhir dengan dehumanisasi yang parah dan berskala global. Dewasa ini humanisasi sering menjadi sasaran kritik yang mengandung praduga-praduga yang sebetulnya bersifat humanistik.¹¹

Oleh karena itu, paradigma humanis–religius adalah sebuah pemikiran alternatif, di saat sebagian para pemikir dan intelektual menyangka bahwa paham humanisme bisa menggantikan posisi agama. Sebagaimana yang di klaim oleh Pramudya Ananta Toer bahwa agama yang dianutnya adalah “humanisme universal” (kemanusiaan sejagat). Walaupun demikian, paradigma humanis–religius memiliki nilai dasar yang sama dengan paham *humanitarianisme*, yang oleh Soedjatmoko ditegaskan sebagai tindak lanjut dari kesadaran masing-

⁸ Azyumardi Azra, *Esei-esei Intelektual Muslim dan Pendidikan Islam*, (Jakarta: Logos Wacana Ilmu, 1998), hlm. 3.

⁹ Hasan Langgulung, *Asas-Asas Pendidikan Islam*, (Jakarta: Pustaka al-Husna, 1995), hlm. 7.

¹⁰ Abdurrahman Mas’ud, *Menggagas Format Pendidikan Nondikotomik*, (Yogyakarta: Gama Media, 2002), hlm. 133.

¹¹ Bambang Sugiharto, “Humanisme, Dulu, Kini, dan Esok”, dalam Majalah *Basis*, No.09-10, th. 46 (September-Oktober 1997), hlm. 38.

masing manusia tidak lebih dan tidak kurang adalah makhluk insani. Dalam hal ini berupaya menekankan kemanusiaan bersama dan tidak serta-merta menyangkal atau meremehkan pentingnya hal-hal yang *transcendental* dalam agama. Menurutnya kemanusiaan bersama (*humanitarianisme*) merupakan pijakan awal untuk belajar hidup dengan keragaman persepsi mengenai *kebenaran*. Pada saat manusia memberi cap pada lawannya sebagai iblis, berarti manusia tersebut merebut kemanusiaannya yang menjadi patokan dalam hubungan dengan sesama manusia.¹²

Menurut Abdurrahman Mas'ud, ada beberapa alasan mengapa paradigma humanis–religius ini penting untuk dijadikan sebagai sebuah paradigma baru pendidikan Islam, yakni: (1) Pola keberagamaan umat Islam yang condong pada hubungan vertikal dan formalisasi ritual keagamaan. Bahwa umat Islam saat ini merasa cukup dengan mencapai kesalehan ritual daripada kesalehan sosial, sehingga yang tercipta adalah budaya ritualistik yang sarat dengan kultur yang bernuansa agama, tetapi miskin dalam nilai-nilai spiritual yang berpihak pada kemanusiaan. Akibatnya umat Islam secara obyektif belum mampu untuk tampil sebagai masyarakat yang berhasil meretas persoalan-persoalan kemanusiaan (*problem solvers*).¹³ (2) Potensi peserta didik belum dikembangkan secara proporsional dan belum berorientasi pada pengembangan sumber daya manusia. Yakni kebijakan-kebijakan yang berlangsung saat ini masih berorientasi pada pembangunan fisik dan bukan pembangunan karakter (*character building*). (3) Kemandirian anak didik dan tanggung jawab (*responsibility*) masih jauh dalam capaian dunia pendidikan. Menurut Mas'ud, alasan yang ketiga ini berakar pada pandangan dasar keagamaan umat Islam bahwa konsep *abdullah* lebih utama dibandingkan konsep *khalifatullah*, sehingga merasa sudah cukup apabila anaknya menjadi muslim yang baik, saleh, atau menjadi seorang santri¹⁴ walaupun minim dalam penguasaan aspek-aspek *life skill*. Dalam kaitan persoalan tersebut, Mas'ud menyatakan paling tidak ada enam hal pokok yang perlu dikembangkan lebih lanjut dalam pendidikan Islam dengan paradigma humanis – religius. Yaitu apresiasi yang tinggi terhadap akal sehat (*common sense*), individualisasi menuju kemandirian, menumbuhkan gairah keilmuan

¹² Siswanto Masruri, *Humanitarianisme Soedjatmoko*, (Yogyakarta: Pilar Media, 2005), hlm. 186-187.

¹³ Abdurrahman Mas'ud, *Menggagas Format Pendidikan Nondikotomik*, hlm. 144-146.

¹⁴ Abdurrahman Mas'ud, *Menggagas Format Pendidikan Nondikotomik*, hlm. 150-151.

(*thirst for knowledge*), pendidikan pluralisme, kontekstualisasi yang lebih mementingkan fungsi daripada simbol, dan keseimbangan antara *reward* dan *punishment*.¹⁵

Sementara itu paradigma humanis–religius memiliki afinitas dengan adagium yang menyatakan bahwa manusia adalah makhluk yang dapat mendidik dan dapat dididik (*homo educable*). Dalam kaitan ini Abd. Rachman Assegaf menyatakan bahwa: *pertama*, pendidikan lebih bersifat memberikan atau menyediakan stimulus agar secara otomatis peserta didik memberikan respons kepadanya. *Kedua*, pendidik tidak memaksakan kehendaknya kepada peserta didik. *Ketiga*, demokratisasi merupakan model pendidikan yang sangat relevan untuk pengembangan potensi dasar manusia sekaligus membantu menanamkan sikap percaya diri dan tanggung jawab. *Keempat*, proses pendidikan harus selalu mengacu pada pendidikan keimanan yang sesuai dengan ajaran Islam.¹⁶

Menurut Abd. Rachman Assegaf, salah satu dari implikasi dari paradigma humanis–religius adalah terjadinya proses reintegrasi keilmuan, mengingat humanisme adalah khazanah pemikiran filsafat etika yang bersumber dari Barat, dan pengadopsian falsafah humanisme yang basis etikanya tidak dibangun di atas nilai-nilai ketuhanan ke dalam konteks pendidikan Islam, membuat paradigma ini ditambahi oleh istilah religius agar falsafah humanisme yang antroposentris menjadi theo-antroposentris.¹⁷

Abd. Rachman Assegaf menambahkan bahwa secara filosofis pendidikan humanis-religius berimplikasi pada munculnya sudut pandang baru dalam menilai proyeksi dunia pendidikan. Pada dimensi ontologik akan melahirkan sudut pandang kemanusiaan, termasuk di dalamnya proses interaksi yang humanis antara pendidik dan subyek didik. Pada dimensi epistemologik akan melahirkan sudut pandang pengetahuan, yang berimplikasi langsung pada materi atau isi pembelajaran. Pada dimensi aksiologis akan melahirkan sudut pandang tentang nilai, yang kemudian dapat menyentuh persoalan pola evaluasi dan faktor-faktor etik dalam pendidikan Islam. Begitu pula dalam aspek metodologi, pendidikan humanis-religius pada akhirnya akan berpengaruh pada format metode, strategi, dan sistem pendidikan Islam itu sendiri.¹⁸

¹⁵ Abdurrahman Mas’ud, *Menggagas Format Pendidikan Nondikotomik*, hlm. 154.

¹⁶ Abd. Rachman Assegaf, *Filsafat Pendidikan Islam: Paradigma Baru Pendidikan Hadhari Berbasis Integratif-Interkonektif*, (Jakarta: Rajawali Press, 2011), hlm. 164.

¹⁷ Ibid

¹⁸ Ibid

Kurikulum dan Materi Pendidikan Humanis-Religius

Kurikulum merupakan salah satu komponen yang sangat menentukan dalam suatu sistem pendidikan. Oleh karena itu, kurikulum merupakan salah satu alat untuk mencapai tujuan pendidikan dan sekaligus sebagai pedoman dalam pelaksanaan pengajaran pada semua jenis dan jenjang pendidikan.

Tujuan pendidikan di suatu bangsa dan Negara ditentukan oleh falsafah dan pandangan hidup bangsa atau Negara tersebut. Perbedaan falsafah dan pandangan hidup suatu bangsa atau Negara menyebabkan perbedaan tujuan yang hendak dicapai dalam pendidikan tersebut dan sekaligus akan berpengaruh pada bangsa atau Negara tersebut. Perubahan politik pemerintahan suatu Negara secara signifikan ikut mempengaruhi pendidikan yang dilaksanakan dan berimbas pada pola kurikulum yang berlaku. Oleh karena itu, kurikulum senantiasa bersifat dinamis dan lebih menyesuaikan dengan berbagai perkembangan masyarakat yang terjadi, tanpa harus terlepas dari falsafah Negara dan agama masyarakat.

Menurut Hasan Langgulung, paling tidak ada 4 (empat) aspek utama yang menjadi ciri ideal sebuah kurikulum, yaitu:

1. Memuat tujuan pendidikan yang ingin dicapai.
2. Memuat sejumlah pengetahuan (*knowledge*) dan ketrampilan yang memperkaya aktivitas-aktivitas dan pengalaman peserta didik sesuai dengan perkembangan peserta didik dan dinamika masyarakat.
3. Memuat metode, cara-cara mengajar dan bimbingan yang dapat diikuti peserta didik untuk mendorongnya kearah yang dikehendaki dan tercapainya tujuan pendidikan yang dirumuskan.
4. Memuat cara penilaian yang digunakan untuk mengukur dan menilai hasil proses pendidikan, baik aspek jasmani, akal dan *qalbu*.¹⁹

Dalam tataran aplikatifnya, kurikulum pendidikan humanis-religius itu tidak harus muncul pada sebuah mata pelajaran atau mata kuliah tertentu. Maka, seyogianya kurikulum pendidikan humanis-religius itu mengandung keterampilan-ketrampilan dan pelajaran-pelajaran yang menjelaskan realitas kehidupan fisik dengan elemen-elemen sosio-kultural yang mengikat di dalamnya, termasuk dimensi kemanusiaan atau humanitas untuk memeriksa dan memotret realitas yang sesungguhnya terjadi. Oleh karena itu, kurikulum

¹⁹ Hasan Langgulung, *Manusia dan Pendidikan Suatu Analisa Psikologi Pendidikan*, (Jakarta: Pustaka al-Husna, 1986), hlm. 176.

yang diajarkan harus mengandung elemen-elemen kognitif dan normatif sekaligus, di mana subjek-subjek faktual, deskriptif, dan ilmiah dari dimensi kognitif adalah hal-hal yang diekstraksi dari tatanan fenomenologis kemanusiaan. Adapun dalam dimensi normatifnya, kurikulum mengandung subjek-subjek yang berorientasi pada nilai (*value oriented*). Studi-studi humanistik seperti sejarah, seni, sastra, filsafat dan agama dalam hal ini berguna dalam merangsang eksplorasi nilai-nilai etik dan estetika.

Kaitannya dengan pendidikan Islam, saat ini masih terasa bahwa kurikulum pengajaran agama yang sifatnya masih bersifat *taken for granted* dengan pola indoktrinasi dan sistem hafalan dan membuat kreativitas peserta didik menjadi tumpul. Sehingga yang diperlukan adalah materi pelajaran yang mampu memantik kesadaran keagamaan (religiusitas) dan mampu memahami subjek-subjek normatif pelajaran agama dalam skala akal sehat (*common sense*) agar siswa tidak mudah untuk terpengaruh pada doktrin-doktrin keagamaan yang mengantarkan siswa pada pandangan radikal yang menjadi momok bagi pendidikan Islam pada saat ini.

Berpatokan pada hal tersebut di atas, dalam praktiknya materi atau kurikulum pendidikan Islam juga bernilai inklusif–multikultural yang membawa misi pesan perdamaian, tidak diberikan dalam bentuk indoktrinasi, tetapi dalam konteks inkuiri. Para murid dan guru berinkuiri bersama untuk memahami hakekat masalah yang dihadapi dan menemukan kemungkinan pemecahannya.²⁰ Pada saat yang sama perlu ditanamkan pada siswa tentang nilai-nilai dasar yang menjadi *core values* pendidikan Islam seperti integritas, kerendahan hati, kesetiaan, keberanian bertindak benar, keadilan, kesabaran, kerajinan, kesederhanaan, kesopanan, dan ketaatan (konsistensi).²¹

Selain itu kurikulum yang diajukan bersifat integratif dan tidak sekedar berupaya memenuhi standar kognitif, akan tetapi juga mengapresiasi dimensi afektif, psikomotor, dan spiritual peserta didik. Dalam konteks pendidikan Islam, di mana kurikulum yang ada berupaya melatih peserta didik untuk “*mentransendenkan diri*” melalui peningkatan intensitas dan kualitas praktek ibadah peserta didik, karena pada sisi inilah dimensi afektif, psikomotorik, dan spiritual siswa bisa terapresiasi dengan baik. Dari sini siswa akan terlatih memiliki kualifikasi moralitas dan akhlak Islami yang saat ini mengalami degradasi. Sebagaimana jaminan dari al-Qur’an yang menyatakan bahwa

²⁰ Darmiyati Zuchdi, *Humanisasi Pendidikan Menemukan Kembali Pendidikan yang Manusiawi*, (Jakarta: Bumi Aksara, 2010), hlm. 170.

²¹ Ibid..., hlm. 166.

kegiatan ibadah shalat akan mencondongkan seseorang pada kebajikan (*amr ma'ruf*) dan menolak kejahatan (*nahy munkar*).

Oleh karena itu, dalam pendidikan humanis–religius, kurikulum mengenai pelajaran keimanan menjadi sangat penting untuk meningkatkan kualitas keberagamaan peserta didik. Sebagaimana ditegaskan oleh Nielson, bahwa ada beberapa faktor yang mempengaruhi kualitas keberagamaan seseorang, yaitu:

1. Kualitas pemahamannya tentang Tuhan sebagai nilai tertinggi dalam sistem agamanya.
2. Kadar pengalaman keagamaan sehari-hari, terutama bagaimana dia menghayati hubungan antara nilai-nilai ideal agama yang diyakininya dengan kenyataan kehidupan yang melibatkannya.
3. Pandangan tentang dirinya, siapa hakikat dirinya, evaluasi tentang diri dan kemampuannya.²²

Dengan kurikulum tentang keimanan (*ilahiah*) akan diterima prinsip-prinsip, yakni siswa diajari bahwa keberadaan manusia harus dapat dilihat melalui “jendela” dirinya sendiri, sehingga mampu menggenggam makna kebenaran. Kebenaran yang terjadi dalam suatu peristiwa di luar dirinya atau sebuah fenomena, dapat dilihat melalui jendela batin subyektifnya. Karena Tuhan mengajar manusia bahwa ia dapat melihat kebenaran melalui “jendela” personal dirinya.²³

Metode dan Proses Belajar Mengajar yang Berimplikasi pada Humanis-Religius

Prinsip-prinsip pendidik humanis yang diambil dari prinsip progresivisme adalah prinsip pendidikan yang berpusat pada anak (*child centered*),²⁴ peran guru yang tidak otoriter, fokus pada keterlibatan dan aktivitas siswa, dan aspek

²² E. Anker Nielson, *Religion and Personality Integration*, (USA: Uppsala, 1980), hlm. 9-10.

²³ Bayraktar Bayrakli, *Prinsip dan Metode Pendidikan Islam*, terj. Suharsono, (Jakarta: Inisiasi Press, 2004), hlm. 123.

²⁴ Kalau hal ini diterapkan dalam situasi pendidikan nyata, misalnya dalam ruang kelas, maka subjek didik perlu dikembangkan kegairahan, keaktifan, kreativitas, dan selanjutnya sebagai faktor penting untuk penyelidikan. Dalam hubungan ini, jelaslah peranan guru, yaitu menuntun dan membantu pertumbuhan dan perkembangan subjek didik—dengan cara demokratis—untuk selanjutnya dilepaskan karena telah mencapai kemandirian. Keterangan lebih lanjut lihat Imam Barnadib, *Dasar-dasar Kependidikan: Memahami Makna dan Perspektif Beberapa Teori Pendidikan* (Jakarta: Ghalia Indonesia, 1996), hlm. 29.

pendidikan yang demokratis dan kooperatif. Prinsip-prinsip pendidikan ini adalah sebagai reaksi terhadap pendidikan tradisional yang menekankan pada metode pengajaran formal yang kurang memberi kebebasan pada siswa sehingga siswa menjadi tidak kreatif yang sekadar mengikuti program pendidikan yang ditetapkan oleh orang dewasa. Prinsip-prinsip pendidikan tradisional yang ditolak humanis adalah sebagai berikut:

1. Guru yang otoriter.
2. Metode pengajaran yang menekankan pada buku teks semata.
3. Belajar pasif yang menekankan mengingat data atau informasi yang diberikan guru.
4. Pendidikan yang membatasi pada ruang kelas sehingga terasing dari realita kehidupan sosial.
5. Penggunaan hukuman fisik atau rasa takut sebagai bentuk pembangun disiplin.

Sebagaimana sejalan dengan prinsip-prinsip pendidikan yang telah disebutkan di atas, maka para pendidik humanis memiliki pandangan tentang pendidikan sebagai berikut:

1. Tujuan pendidikan dan proses pendidikan berasal dari anak (siswa). Oleh karenanya, kurikulum dan tujuan pendidikan menyesuaikan dengan kebutuhan, minat, dan prakarsa anak.
2. Siswa adalah aktif bukan pasif. Anak memiliki keinginan belajar dan akan melakukan aktivitas belajar apabila mereka tidak difrustasikan belajarnya oleh orang dewasa atau penguasa yang memaksakan keinginannya.
3. Peran guru adalah sebagai penasihat, pembimbing, teman belajar bukan penguasa kelas. Tugas guru ialah membantu siswa belajar sehingga siswa memiliki kemandirian dalam belajar. Guru berperan sebagai pembimbing dan yang melakukan kegiatan mencari dan menemukan pengetahuan bersama siswa. Tidak boleh ada pengajaran yang bersifat otoriter, di mana guru sebagai penguasa dan murid menyesuaikan.
4. Sekolah sebagai bentuk kecil dari masyarakat luas. Pendidikan seharusnya tidak sekadar dibatasi sebagai kegiatan di dalam kelas dengan dibatasi empat dinding sehingga terpisah dari masyarakat luas. Karena pendidikan yang bermakna adalah apabila pendidikan itu dapat dimanfaatkan dalam kehidupan masyarakat.
5. Aktivitas belajar harus berfokus pada pemecahan masalah, bukan sekadar mengajarkan mata pelajaran. Pemecahan masalah adalah bagian dari

kegiatan kehidupan. Oleh karenanya, pendidikan harus membangun kemajuan siswa untuk memecahkan masalah. Kegiatan pendidikan bukan sebagai pemberian informasi atau data dari guru kepada siswa, yang terbatas sebagai aktivitas mengumpulkan dan mengingat kembali pengetahuan statis.

6. Iklim sekolah harus demokratis dan kooperatif karena kehidupan di masyarakat selalu hidup bersama orang lain, maka setiap orang harus mampu membangun kooperasi dengan orang lain.²⁵

Namun, dalam realita pendidikan tradisional, siswa sering dilarang untuk berbicara, berpindah tempat, atau kerja sama dengan siswa lain. Iklim demokratis dalam kelas dibutuhkan agar siswa dapat hidup secara demokratis di masyarakat. Prinsip-prinsip pendidikan humanis yang diambil dari pandangan progresivisme²⁶ di atas lebih menekankan individu sebagai satuan sosial (anggota masyarakat).

Sedangkan prinsip pendidikan humanis yang diambil dari pandangan eksistensialisme adalah menekankan pada keunikan siswa sebagai individu. Setiap siswa dipandang sebagai individu yang memiliki keunikan yang berbeda dengan siswa lain. Perbedaan keunikan individu siswa dalam kegiatan pendidikan dan belajar harus dapat tampak dan dihargai oleh pendidik atau guru. Pandangan eksistensial yang diambil oleh pendidik humanis adalah adanya kemerdekaan atau kebebasan dalam diri individu untuk memilih apa yang dianggap benar bagi dirinya untuk dapat membangun dirinya menjadi (*to become*) seperti apa yang diinginkan. Kelahiran sebagai wujud keberadaan (eksistensi) individu di dunia adalah titik awal bagi individu untuk mengembangkan esensi dirinya. Esensi diri manusia dibangun melalui proses kehidupan di mana individu memiliki kebebasan untuk memilih dan dia harus bertanggung jawab terhadap apa yang telah dipilih. Individu akan terbentuk menjadi apa adalah sesuai dengan pilihan bebas yang diambil, yang selanjutnya terbentuk menjadi siapa dirinya, sebagai dokter, insinyur, atau guru adalah sebagai akibat dan pilihan bebas yang dia lakukan.

²⁵ George R. Knight, *Issues and Alternatives in Educational Philosophy* (Michigan: Andrew University Press, 1982), terj. Mahmud Arif, *Filsafat Pendidikan* (Yogyakarta: Gama Media, 2007), hlm. 148-153.

²⁶ Progresivisme memandang manusia sebagai makhluk yang bebas, aktif, dinamis, dan kreatif. Kedudukan manusia penting dalam perkembangan kebudayaan dan peradaban. Dengan akal budinya manusia mampu menciptakan berbagai ilmu pengetahuan, kesenian, dan sarana untuk menghasilkan perubahan dan perkembangan (progres). Baca Imam Barnadib dan Sutari Imam Barnadib, *Beberapa Aspek Substansial Ilmu Pendidikan*, (Yogyakarta: Andi Offset, 1996), hlm. 62.

Nilai-nilai keagamaan berada dalam diri individu yang memperoleh pemaknaan oleh individu masing-masing, tidak ada otoritas di luar diri individu yang dapat memberikan makna. Apabila individu melakukan perubahan makna akan pengetahuan, nilai-nilai, atau keagamaan maka hal itu dilakukan oleh dirinya dengan rasa sukarela dan bukan karena paksaan dan otoritas di luar dirinya. Oleh karenanya, komunikasi atau dialog menjadi instrumen penting bagi perubahan pemaknaan akan pengetahuan, nilai-nilai, maupun keagamaan.

Dalam model pendidikan tradisional, komunikasi atau dialog yang bersifat interaksi dua arah dari guru pada siswa, dan siswa pada guru, telah diubah menjadi bentuk perintah atau penyampaian informasi yang satu arah. Dalam hal ini, hak-hak siswa sebagai individu yang memiliki kebebasan atau otoritas atas dirinya telah dirampas oleh guru. Pengetahuan dan nilai yang ditangkap siswa menjadi tidak orisinal atau tidak otentik, tetapi sekadar pengetahuan yang tidak memiliki makna bagi individu dan kehidupannya.

Hanya dengan metode dialog maka pengetahuan dan nilai-nilai yang dijadikan materi (isi) dialog tersebut dapat membantu mengubah pengetahuan subjektif menjadi pengetahuan objektif. Dalam metode dialog terjadi proses komunikasi yang setara antara individu satu dengan individu lain, tidak ada unsur pemaksaan sehingga memberi kebebasan bagi setiap individu untuk mengambil atau tidak mengambil pengetahuan dan nilai-nilai. Hal ini juga sesuai dengan prinsip belajar yang disampaikan Rogers, yaitu situasi belajar yang paling efektif meningkatkan belajar yang bermakna adalah apabila: *pertama*, situasi yang mengancam diri siswa dikurangi seminimal mungkin. *Kedua*, perbedaan persepsi terhadap objek pemahaman diizinkan atau difasilitasi.

Paulo Freire menjelaskan dialog adalah sebagai cara yang menusiawi untuk memaknai dunia, dalam arti juga untuk memahami dan memaknai pengetahuan dan nilai-nilai. Dia mengatakan “dialog adalah pertemuan antarorang (manusia), diperantarai oleh dunia, agar memahami (memaknai) dunia”.²⁷ Apabila ini diterapkan pada situasi belajar maka dialog adalah perjumpaan antara guru dan siswa, diperantarai oleh materi (isi) pelajaran, agar dapat memahami (memaknai) materi pelajaran. Dialog tidak akan terjadi di antara mereka, di mana yang satu merampas hak orang lain (penindas) dan yang lain dirampas haknya (tertindas). Atau dengan bahasa lain bahwa dialog tidak akan terjadi antara guru yang telah merampas hak kebebasan siswa dengan siswa yang telah dirampas hak kebebasannya oleh guru.

²⁷ Paulo Freire, *Pedagogy of the Oppressed*, (Auckland N.Z.: Penguin Books Ltd, 1972), hlm. 35.

Terakhir, Freire mengatakan dialog tidak mungkin terjadi apabila tidak melibatkan berpikir kritis. Manusia dan dunianya sebagai unsur yang tidak terpisahkan, sebagaimana guru dan murid dengan materi pelajaran sebagai unsur yang tidak terpisahkan. Pemahaman atau pemaknaan terhadap dunia atau materi pelajaran dengan tujuan untuk melakukan perubahan kehidupan tidak dapat dilakukan tanpa berpikir kritis. Dalam proses pendidikan atau belajar dengan tujuan untuk perubahan kehidupan maka guru dan siswa harus melakukan pemahaman atau pemaknaan dengan menggunakan pemikiran kritis.

Selain itu, pendidikan humanis–religius berimplikasi pada aspek-aspek metodologis, yang *pertama* pada aspek metode ilmiah atau riset dalam bidang pendidikan Islam yang dalam prakteknya, riset-riset pendidikan Islam terjebak pada problem-problem pragmatik-teknikalistik, sehingga aspek-aspek yang substantif dan esensial seperti dimensi keimanan atau religiusitas dalam pendidikan Islam menjadi terabaikan. *Kedua*, pada aspek pembelajaran yang melibatkan peranan penting proses interaksi simbolik antara guru dan murid. Berkenaan dengan itu, dalam perspektif humanis–religius, guru tidak diperkenankan memiliki pandangan yang parsial terhadap potensi dan kemampuan yang dimiliki oleh siswa. Karena alasan-alasan kultural, biasanya guru di negara berkembang seperti Indonesia masih terjerat oleh pandangan yang parsial. Akibatnya siswa tidak mampu mengembangkan diri dan tidak mengalami interaksi yang positif dengan guru.²⁸

Oleh karena itu, dalam paradigma humanis–religius, seorang guru hendaknya bertindak sebagai *role model*, suri teladan bagi kehidupan sosial akademis siswa, baik di dalam kelas maupun di luar kelas. Guru juga hendaknya sebagai sosok yang lebih religius daripada siswa, dan harus menunjukkan sikap kasih sayang kepada siswa; antusias dan ikhlas mendengarkan dan menjawab pertanyaan dan keluhan siswa tanpa dibarengi oleh sikap-sikap emosional. Selain itu guru hendaknya memperlakukan siswa sebagai subjek dan mitra belajar, dan bukan objek, karenanya guru bertindak sebagai fasilitator yang lebih mengutamakan bimbingan untuk menumbuhkan kreativitas siswa.²⁹

Dengan paradigma humanis–religius siswa diposisikan secara istimewa sebagai subjek pembelajaran, karena itu tidak ada pandangan parsial yang memandang siswa hanya pada sisi intelektual semata, akan tetapi juga melakukan evaluasi terhadap sisi-sisi emosional, atau bahkan aspek spiritualitas peserta didik. Dengan demikian, salah satu fokus yang ingin dicapai dalam metode

²⁸ Abdurrahman Mas'ud, *Menggagas Format Pendidikan Nondikotomik*, hlm. 194-195.

²⁹ *Ibid*, hlm. 202-203.

pembelajarannya adalah tumbuhnya integrasi kepribadian siswa. Menurut Abdul Munir Mul Khan, integrasi kepribadian ialah pribadi setiap individu yang terintegrasi pada setiap pertumbuhan dan perkembangan dirinya. Individu siswa ini benar-benar menyadari bahwa hidupnya adalah sebuah “proses menjadi”, “proses berubah”, dan “proses berkembang”. Di dalam proses ini seorang individu siswa terus berusaha secara sadar memilih berbagai pengalaman yang kondusif atau mendukung perkembangan, perubahan dan pertumbuhannya dirinya tersebut.³⁰

Terkait dengan hal tersebut, Van Cleve Morris berpendapat bahwa metode pembelajaran yang dilakukan harus mampu menggali “intensitas kesadaran” dalam diri anak didik. Dengan kesadaran seperti itu berarti sebagai peserta didik harus mengakui bahwa sebagai individu, mereka selalu memilih secara bebas tanpa paksaan dan kreatif. Dengan demikian menurut Morris sebuah pendidikan “manusia sejati” harus membangkitkan suatu “kesadaran eksistensial” dalam diri anak didik bahwa dia adalah “suatu subjektivitas tunggal yang ada dalam dunia ini.”³¹ Karenanya tujuan utama dan paling mendasar dalam metode pembelajaran adalah mengantarkan murid mampu menemukan dirinya sendiri (dimensi batin), memahami kapasitasnya dan mampu mendisiplinkan diri sendiri. Dari proses ini siswa akan menggariskan “definisi-dirinya” masing-masing, dan dari sini dia akan memiliki tanggung jawab moral atas pilihan-pilihan sadarnya dalam bertindak.

Dalam hal metode pembelajaran, dengan paradigma humanis–religius, atmosfer akademik yang menjadi nuansa utama adalah suasana keterbukaan antara guru dan murid. Karena itu menurut John Holt, bahwa guru harus memiliki asumsi dasar bahwa murid sebagai subyek didik yang “pintar, energik, penuh keingintahuan, bergairah belajar, dan baik pada pelajaran” dan tidak harus ditipu daya, dibujuk, atau dipaksa dalam belajar seperti yang sering terjadi dalam sekolah-sekolah konvensional.³² Dengan adanya suasana kondusif antara guru dan murid, akan tercipta lingkungan pengajaran yang mendukung kemungkinan terbukanya pilihan-pilihan yang luas bagi siswa untuk mengekspresikan diri. Selain itu siswa dapat belajar dengan berlandaskan pada minat dan potensi dirinya tanpa dipaksa oleh sekolah ataupun guru.

³⁰ Abdul Munir Mul Khan, *Nalar Spiritual Pendidikan*, (Yogyakarta: Tiara Wacana, 2002), hlm. 93.

³¹ Van Cleve Morris, *Existensialism in Education*, (New York, 1966), hlm. 110.

³² John Holt, *Freedom and Beyond*, (New York: E.P. Dutton and Co., 1972), hlm. 2.

Pada tataran aplikatifnya pendidikan humanis-religius pada awalnya cenderung merupakan bagian dari kegiatan kehidupan keberagaman dan kebudayaan. Manusia dalam kehidupan bermasyarakat di samping menciptakan organisasi untuk mengatur kerja sama sebagai alat untuk mencapai tujuan bersama, juga mengembangkan aturan-aturan untuk mengatur perilaku di antara warga masyarakat. Keyakinan dan nilai-nilai keagamaan adalah inti yang menjadi dasar bagi pengembangan aturan masyarakat. Selama ini kebanyakan umat Islam disibukkan oleh aktivitas-aktivitas keilmuan yang tidak untuk membuktikan bahwa Islam itu dinamis, kreatif, akomodatif, pluralistik, berwawasan ke depan (prospektif), berorientasi kepada kualitas dan kemajuan, melainkan sebaliknya umat Islam sibuk mengkaji Islam yang berwawasan kerdil, kuno, mundur, terbelakang, dan kurang maju.³³

Walaupun dalam kehidupan modern sumber nilai bergeser lebih ke arah penggunaan nilai keilmuan yang lebih objektif seperti kemanusiaan dan demokrasi, tetapi nilai keagamaan tetap tidak dapat dipisahkan dari perilaku nyata kehidupan individu dan masyarakat. Nilai-nilai keagamaan sering secara tidak sadar tetap menjadi kekuatan yang laten bagi pilihan tindakan atau perilaku manusia dan masyarakat. Karenanya, pandangan keagamaan memancarkan tatanan kehidupan sosial seperti keadilan, keterbukaan, dan demokrasi. Sebagaimana fenomena yang bisa kita baca dalam referensi klasik maka kita akan menemukan keadaan Islam yang mendekati ideal. Oleh karena itu, memahami masa klasik adalah cara terbaik.³⁴

Tujuan Pendidikan Humanis-Religius

Pendidikan keagamaan secara klasik cenderung memiliki tujuan untuk membangun dalam diri manusia suatu kondisi moralitas yang baik atau karakter yang mulia. Ungkapan-ungkapan dalam ajaran agama memberikan gambaran akan hal tersebut, seperti ungkapan: *Tidak kami utus kamu Muhammad, kecuali untuk memperbaiki akhlak*. Secara umum, para nabi dilahirkan dalam kondisi masyarakat jahiliyah, yaitu masyarakat yang warganya mengalami kerusakan karakter sehingga kehidupan penuh dengan perilaku buruk, penghancuran hak-hak manusia, penindasan atau perampasan secara semena-mena, pengkhianatan dan kedengkian dalam hubungan, arogansi yang berkuasa

³³ Imam Suprayogo, *Quo Vadis Madrasah: Pengajaran Iman Menuju Madrasah Impian*, (Yogyakarta: Hikayat Publishing, 2007), hlm. 63-64.

³⁴ Nurcholish Madjid, *Islam Doktrin dan Peradaban: Sebuah Telaah Kritis tentang Masalah Keimanan, Kemanusiaan, dan Kemodernan*, (Jakarta: Paramadina, 2000), hlm. 113.

(kaya) dan ketertindasan yang lemah dan miskin. Tujuan diangkatnya kenabian secara umum adalah memperbaiki moralitas atau akhlak manusia yang terjadi pada zamannya.

Dalam kehidupan modern, tujuan pendidikan lebih dirumuskan menggunakan nilai-nilai keilmuan yang bersifat ilmiah. Seperti gambaran rumusan tujuan pendidikan yang disampaikan oleh Maslow (tokoh psikologi humanistik) yang merumuskan tujuan pendidikan sebagai pencapaian aktualisasi diri, yaitu suatu kondisi di mana individu dapat menggunakan potensi-potensi (bakat, talenta, kapasitas) dirinya secara penuh sehingga dapat mengembangkan kehidupannya yang lebih produktif. Ibaratnya sebatang pohon yang tumbuh dan berkembang, mulai dari biji yang tumbuh dari dalam tanah, kemudian tumbuh batang dan daun yang subur, selanjutnya pohon berbunga indah dan menarik, dan pada akhirnya menghasilkan buah-buah yang sangat bermanfaat bagi kehidupan manusia maupun binatang. Mungkin dapat dikatakan pohon itu telah beraktualisasi diri pada waktu pohon itu berbuah. Rumusan tujuan pendidikan Maslow tersebut apakah bertentangan atau berbeda dengan rumusan tujuan pendidikan keagamaan yang klasik seperti di atas telah disampaikan?

Teori pendidikan Maslow, memang tidak lepas dan teori kebutuhan hidup manusia yang dibangun secara ilmiah atau berdasarkan nilai-nilai dan pengetahuan (*value of science*). Berdasarkan nilai-nilai pengetahuan dia merumuskan kebutuhan manusia bersifat hirarkis atau berbentuk piramida, berangkat dari kebutuhan dasar yang bersifat umum bagi semua manusia dan juga binatang, yaitu kebutuhan akan kehidupan fisik (material). Setiap manusia atau juga binatang secara alamiah membutuhkan kebutuhan hidup seperti makan, minum, udara segar, istirahat, tempat tinggal, bahkan juga seksual. Pemenuhan kebutuhan dasar ini yang menjadi dorongan dasar bagi manusia untuk dapat menjaga eksistensinya atau memenuhi kelangsungan hidupnya. Karena begitu pentingnya kebutuhan fisik (material) untuk memenuhi kelangsungan hidup manusia, maka kebutuhan ini dipandang sebagai kebutuhan melebihi segala-galanya. Menurut Maslow manusia juga memiliki kebutuhan lain, yaitu kebutuhan rasa aman dan juga kasih sayang (sosial), tetapi kebutuhan ini dikatakan baru dibutuhkan untuk dicapai apabila kebutuhan dasar fisik (material) sudah dapat dicukupi (dipenuhi).

Sebaliknya apabila kebutuhan dasar fisik belum dapat terpenuhi maka kebutuhan rasa aman dan kasih sayang tidak akan dapat dipenuhi. Begitu juga kebutuhan manusia yang lebih tinggi harga diri, berkembang dan pencapaiannya sangat tergantung pada dapat atau tidaknya kebutuhan di bawahnya dipenuhi.

Aktualisasi diri sebagai kebutuhan tertinggi bagi kehidupan manusia merupakan harapan atau cita-cita semua manusia untuk dapat hidup produktif, tetapi belum tentu semua manusia dapat mencapainya.

Rumusan tujuan pendidikan yang ditarik dari nilai-nilai pengetahuan (seperti Maslow)³⁵ cenderung diwarnai oleh pengajaran kebutuhan material lebih dulu, walaupun pada akhirnya bertujuan pencapaian kebutuhan lebih tinggi, yaitu aktualisasi diri. Aktualisasi diri apabila diartikan sekadar kemampuan menggunakan potensi, talenta, atau kapasitas diri secara optimal sehingga menjadi individu yang produktif mungkin belum menyentuh nilai-nilai spiritual yang bersifat transendental. Tetapi apabila aktualisasi diri diartikan sebagai pencapaian nilai kemanusiaan yang tertinggi, ibarat sebatang pohon yang berbuah, di mana buahnya dapat bermanfaat bagi kehidupan manusia atau binatang, di luar kebutuhan pohon itu sendiri, maka tujuan aktualisasi diri bersifat tujuan moral, yaitu berbuat kebaikan atau ikhsan terhadap orang lain, yaitu perwujudan dan konsep *akhlakul karimah* sebagaimana telah menjadi tujuan pendidikan agama.

Banyak ahli yang tidak puas dengan bangunan teori kebutuhan Maslow, seperti Danah Zohar dan Ian Marshal, keduanya lebih tertarik dan percaya bahwa kebutuhan spiritual harus menjadi dasar bagi pengembangan hidup manusia yang lebih adil dan sejahtera. Mereka menulis buku yang berjudul “Spiritual Capital” (SC) yang menjadi *bestseller* dan tulisan itu memiliki visi yang mulia untuk memperbaiki sistem kehidupan masyarakat kapitalistik yang sering mendorong keserakahan material.

Perjalanan kehidupan masyarakat kapitalistik bersifat membahayakan bagi terwujudnya kehidupan yang berkeadilan, harmoni, dan sejahtera. Zohar dan Marshall menganjurkan sistem sosial, kemasyarakatan, ekonomi lebih didasarkan pada modal spiritual (nilai-nilai spiritual sebagai modal) sehingga masyarakat lebih berkembang ke arah tujuan kebaikan atau ikhsan seperti yang diajarkan dalam ajaran agama.

Dari uraian di atas, pendidikan keagamaan dengan tujuan untuk membangun manusia yang berakhlak mulia adalah tidak bertentangan dengan rumusan tujuan pendidikan yang dirumuskan berdasar nilai-nilai dan ilmu pengetahuan. Bahkan, dalam kehidupan pascamodern manusia merasakan pentingnya nilai-nilai *spiritual transendental* menjadi dasar bagi aktualisasi diri mereka dan

³⁵ George R. Knight, *Issues and Alternatives in Educational Philosophy* (Michigan: Andrew University Press, 1982), terj. Mahmud Arif, *Filsafat Pendidikan* (Yogyakarta: Gama Media, 2007), hlm. 160.

kehidupan sehari-hari mereka sehingga kehidupan yang produktif memiliki makna kebaikan (*ihsan*) bagi sesama manusia yang lain.

Uraian di atas juga menggambarkan bahwa tujuan pendidikan tidak cukup sekadar pencapaian tujuan humanis, tetapi lebih jauh membutuhkan pencapaian tujuan kebutuhan spiritual transendental (religius). Pencapaian tujuan kebutuhan spiritual transendental secara umum menjadi tujuan pendidikan keagamaan (religius). Sebagaimana di depan telah disampaikan bahwa hampir semua agama meletakkan tujuan pendidikan adalah untuk pengembangan moral manusia, agar manusia dapat berkembang menjadi berkarakter baik sehingga hidupnya dapat berguna bagi orang lain dan dirinya sendiri. Dapat dikatakan pendidikan yang dapat membangun moral manusia yang baik dan membangun kapasitas (kemampuan) untuk merealisasikan tujuan kehidupan secara produktif adalah pendidikan yang bersifat humanis-religius. Sebagaimana tujuan manusia hidup adalah untuk menggapai ridla Allah, *ibtigha' a mardlatillah*. Jika kita berusaha memperoleh ridla-Nya, maka apapun yang diberikan Tuhan kepada kita, kita akan menerimanya dengan ridla (senang) pula, ridla dan diridlai, *radliyyatan mardliyyah*.

Pengembangan Pendidikan Humanis-Religius

Secara umum, realisasi praktik pendidikan masih jauh dari pemikiran pendidikan humanis-religius. Pendidikan tradisional dalam realisasinya di sekolah masih cenderung berorientasi pada buku dan guru, dan penyampaian informasi atau data tentang kehidupan secara statis. Murid diposisikan sekadar penerima pengetahuan dari nilai-nilai secara pasif sehingga pengetahuan dan nilai-nilai tidak memiliki arti dinamis bagi perubahan kehidupan murid atau masyarakat. Pengetahuan dan nilai-nilai sekadar menjadi objek pasif yang seolah-olah dapat diberikan atau dipindahkan pada orang lain, yang terlepas (terasing) dan maknanya yang dinamis bagi perubahan kehidupan manusia.

Pendidikan dalam realitanya masih menderita dehumanisasi karena pengetahuan nilai-nilai masih diartikan sebagai objek pemilikan (*having*) bukan menjadi pengetahuan dan nilai yang membangun perubahan diri (*being*). Ada keterpisahan antara pengetahuan dan nilai-nilai dengan diri manusianya, dan karena keterpisahan itu manusia mengalami proses dehumanisasi, dan manusia mengalami penurunan martabatnya menjadi serendah binatang yang serakah.

Pengetahuan, nilai-nilai, dan keterampilan dibangun manusia sebenarnya adalah sebuah konstruksi, kreasi (ciptaan), atau penciptaan kembali yang berada dan melekat dalam diri manusia (seseorang) dan digunakan untuk memecahkan masalah kehidupannya untuk mewujudkan tujuan kehidupan yang

mulia. Namun, dalam realita yang dilakukan di sekolah tradisional pengetahuan dan nilai berubah menjadi sekadar kata-kata, ucapan-ucapan kosong yang bersifat verbalistik.

Pengetahuan dan nilai-nilai kehilangan makna tindakan, yaitu pengetahuan dan nilai-nilai yang diamalkan bagi perubahan kehidupan. Pengetahuan dan nilai-nilai yang secara benar mengandung keduanya, yaitu ide kreasi dan tindakan untuk melakukan perubahan atau pengembangan diri. Manakala pengetahuan dan nilai-nilai kehilangan muatan keduanya (keduanya dilupakan) atau mengalami keterpisahan maka pengetahuan dan nilai akan berubah menjadi atribut-atribut sosial, atau sekadar menjadi bentuk ritual-ritual yang kurang menyentuh pada perubahan kualitas diri. Dalam hal ini pengetahuan dan nilai bukan berfungsi untuk mendorong perubahan kehidupan, tetapi cenderung untuk melestarikan kondisi statis atau tidak mengalami perubahan.

Pendidikan di sekolah tradisional dan juga pendidikan keagamaan di lembaga pendidikan agama masih banyak mengalami dehumanisasi. Pengetahuan dan nilai-nilai keagamaan yang bersifat ciptaan atau ide-ide kreasi yang dinamis telah terpasung menjadi ucapan verbalistik yang tidak memiliki arti bagi perubahan kehidupan. Seolah-olah dapat dikatakan pengetahuan dan nilai keagamaan telah mengalami kematian. Bukankah ini merupakan kesalahan dan pengingkaran terhadap tujuan pengetahuan dan nilai agama untuk mengangkat derajat kehidupan manusia? Bahkan, dalam ajaran agama banyak peringatan akan hal ini, seperti ayat-ayat yang mengatakan: *Sia-sialah shalatmu dan ibadahmu apabila melupakan untuk mengamalkan bagi perubahan kehidupan. Atau sia-sialah shalatmu dan ibadahmu apabila melupakan membantu kehidupan mereka yang menderita (yatim, fakir, miskin).*

Model Evaluasi Pendidikan Humanis-Religius

Secara umum, evaluasi selama ini berjalan satu arah, yakni yang dievaluasi hanyalah elemen siswa dengan memberi nilai semesteran. Karena masalah kultural, siswa tidak memperoleh kesempatan untuk memberi input balik pada sekolah mengenai gurunya. Dalam humanisme-religius, siswa harus dipandang sebagai individu yang memiliki otoritas individu pula, mampu mengambil keputusan yang didasari sikap tanggungjawab sejak dini. Implementasi dari sikap ini adalah suatu keharusan bahwa siswa diberi kepercayaan untuk mengevaluasi dalam rangka perbaikan ke depan apa yang ia lihat dan hadapi sehari-hari. Karena guru adalah mitranya yang terdekat dalam proses belajar mengajar, sudah seharusnya siswa ikut andil dalam proses evaluasi guru. Hasil

evaluasi para siswa sungguh lebih representatif dan objektif jika dibandingkan dengan evaluasi yang dilakukan oleh tenaga pengawas yang belum tentu sebulan sekali melakukan interaksi dengan guru di sekolah.

Selama ini evaluasi terhadap siswa hanya terbatas pada ranah kognitif dan itupun lebih berorientasi pada sejauhmana siswa mampu mengingat, menghafal sekian materi yang telah dikenalkan oleh guru. Domain sikap (afektif), psikomotor, apalagi spiritual itu lepas dari proses evaluasi guru. Ini berarti bahwa proses belajar mengajar hanya mengejar tersampainya materi kepada peserta didik. Sehingga sangat wajar apabila pendidikan kita hanya bisa melahirkan orang yang pintar dan cerdas, tapi dia tidak memiliki hati nurani dan akhlak yang mulia.

Kembali pada kecerdasan afektif (emosional) yang disinggung di depan, harus ada perubahan paradigmatis, termasuk dalam wilayah evaluasi. Apalagi evaluasi pengajaran agama, jelas tidak cukup hanya terpusat pada pengetahuan agama saja. Artinya, penilaian harus objektif dan komprehensif, bukan hanya mengevaluasi kecerdasan intelektual belaka, melainkan juga mengevaluasi kecerdasan emosional dan spiritual.

Proses penilaian yang hanya dilakukan pada akhir semester atau akhir studi dengan cara Ujian Nasional (UN) itu dipandang sebuah kelemahan. Karena bisa saja ada anak yang nilai agamanya 9, tapi dia sering bolos dan tidak masuk kelas. Menurut penulis, yang lebih penting adalah evaluasi harian dengan catatan mengenai perkembangan anak, baik itu afeksinya maupun spiritual (akhlaknya).

Dalam pandangan humanis-religius, proses atau *means* itu lebih penting daripada *end* atau hasil. Proses lebih mementingkan fungsi pendidikan, bukan output yang dipaksakan, juga bukan hanya sekedar mengejar nilai sebagaimana yang saat ini terjadi dalam dunia pendidikan Nasional kita. Oleh karena itu, evaluasi integral dan komprehensif itu jauh lebih ampuh, signifikan, dan fungsional dibandingkan dengan evaluasi dalam bentuk kognitif belaka.

Penutup

Pendidikan menuntut adanya perubahan, dan pendidikan yang otoriter yang mematikan ide-ide kreasi siswa untuk diubah menjadi pendidikan yang demokratis, di mana siswa memiliki kesempatan untuk dapat menciptakan ide-ide kreatif. Pendidikan yang berpusat pada guru dituntut untuk diubah menjadi pendidikan yang berpusat pada siswa, di mana siswa secara aktif dapat berpartisipasi dalam penciptaan pengetahuan dan nilai-nilai. Pendidikan

yang tidak mengizinkan kerja sama dalam memahami pengetahuan dituntut untuk diubah menjadi pendidikan yang kooperatif, di mana dalam proses pemahaman pengetahuan dan nilai-nilai siswa diberi kesempatan untuk bekerja bersama.

Di samping tuntutan terhadap proses pendidikan, pandangan terhadap pengetahuan dan nilai-nilai juga seharusnya dituntut untuk mengalami perubahan. Pengetahuan dan nilai-nilai yang sering dijadikan sebagai materi statis yang sekedar diterima dan diingat harus diubah pemahamannya sebagai suatu konteks pemikiran, ide-ide kehidupan yang dinamis untuk dapat dilakukan dalam kehidupan dan bagi tujuan perbaikan kehidupan. Guru dan siswa harus menyadari dan memahami hakikat pengetahuan dan nilai bagi perubahan kehidupan sehingga mereka membangun kerja sama, membangun pengetahuan, nilai, dan keterampilan bagi tujuan perubahan atau perbaikan martabat kehidupan manusia.

Namun, pendidikan yang memberi kebebasan pada individu siswa untuk dapat menggunakan seluruh potensinya secara penuh sehingga menjadi manusia yang produktif, tetapi tetap harus berpegang pada sisi lain pengembangan karakter manusia yang mulia (*akhlakul kharimah*) sehingga kemuliaan karakter dapat mengarahkan kehidupannya yang produktif dan membawa kebaikan (*rahmah*) bagi orang lain dan diri sendiri. Dengan demikian, akan tercipta kehidupan yang penuh dengan hubungan persaudaraan, keadilan dan persamaan, keharmonisan, dan sejahtera dalam kehidupan manusia.

Dalam pandangan humanis-religius, proses atau *means* itu lebih penting daripada *end* atau hasil. Proses lebih mementingkan fungsi pendidikan, bukan output yang dipaksakan, juga bukan hanya sekedar mengejar nilai sebagaimana yang saat ini terjadi dalam dunia pendidikan Nasional kita. Oleh karena itu, evaluasi integral dan komprehensif itu jauh lebih ampuh, signifikan, dan fungsional dibandingkan dengan evaluasi dalam bentuk kognitif belaka.

Daftar Pustaka

- A. Mangunhardjana, *Isme-isme dalam Etika dari A Sampai Z*, (Yogyakarta: Kanisius, 1997).
- Abd. Rachman Assegaf, *Filsafat Pendidikan Islam: Paradigma Baru Pendidikan Hadhari Berbasis Integratif-Interkonektif*, (Jakarta: Rajawali Press, 2011).
- Abdul Munir Mul Khan, *Nalar Spiritual Pendidikan*, (Yogyakarta: Tiara Wacana, 2002).

Abdurrahman Mas’ud, *Menggagas Format Pendidikan Nondikotomik*, (Yogyakarta: Gama Media, 2002).

Azyumardi Azra, *Esei-esei Intelektual Muslim dan Pendidikan Islam*, (Jakarta: Logos Wacana Ilmu, 1998).

Bambang Sugiharto, “Humanisme, Dulu, Kini, dan Esok”, dalam *Majalah Basis*, No.09-10, th. 46 (September-Oktober 1997).

Bayraktar Bayrakli, *Prinsip dan Metode Pendidikan Islam*, terj. Suharsono, (Jakarta: Inisiasi Press, 2004).

Darmiyati Zuchdi, *Humanisasi Pendidikan Menemukan Kembali Pendidikan yang Manusiawi*, (Jakarta: Bumi Aksara, 2010).

E. Anker Nielson, *Religion and Personality Integration*, (USA: Uppsala, 1980).

George Makdisi, *The Rise of Humanism in Classical Islam and the Christian West*, (Edinburgh, 1990).

George R. Knight, *Issues and Alternatives in Educational Philosophy* (Michigan: Andrew University Press, 1982), terj. Mahmud Arif, *Filsafat Pendidikan* (Yogyakarta: Gama Media, 2007).

Hasan Langgulung, *Manusia dan Pendidikan Suatu Analisa Psikologi Pendidikan*, (Jakarta: Pustaka al-Husna, 1986).

Hasan Langgulung, *Asas-Asas Pendidikan Islam*, (Jakarta: Pustaka al-Husna, 1995).

Imam Barnadib dan Sutari Imam Barnadib, *Beberapa Aspek Substansial Ilmu Pendidikan*, (Yogyakarta: Andi Offset, 1996).

Imam Barnadib, *Dasar-dasar Kependidikan: Memahami Makna dan Perspektif Beberapa Teori Pendidikan* (Jakarta: Ghalia Indonesia, 1996).

Imam Suprayogo, *Quo Vadis Madrasah: Pengajaran Iman menuju Madrasah Impian*, (Yogyakarta: Hikayat Publishing, 2007).

Joel L. Kraemer, *Humanism in The Renaissance of Islam*, (Leiden: E. J. Brill, 1986).

- John Holt, *Freedom and Beyond*, (New York: E.P. Dutton and Co., 1972).
- Marcel A. Boisard, *L' Humanisme De L' Islam*, diterjemahkan oleh H.M. Rasjidi dengan judul *Humanisme dalam Islam*, (Jakarta: Bulan Bintang, 1980).
- Mudji Sutrisno, "Paradigma humanisme", dalam *Driyarkara*, th. xxi, no. 4, 1994/1995.
- Nurcholish Madjid, *Islam Doktrin dan Peradaban: Sebuah Telaah Kritis tentang Masalah Keimanan, Kemanusiaan, dan Kemodernan*, (Jakarta: Paramadina, 2000).
- Paulo Freire, *Pedagogy of the Oppressed*, (Auckland N.Z.: Penguin Books Ltd, 1972).
- Qodri A Azizy, *Pendidikan Agama untuk Membangun Etika Sosial*, (Semarang: Aneka Ilmu, 2003).
- Siswanto Masruri, *Humanitarianisme Soedjatmoko*, (Yogyakarta: Pilar Media, 2005).
- Van Cleve Morris, *Existensialism in Education*, (New York, 1966).