

PENDIDIKAN AGAMA ISLAM BERBASIS TIGA MATRA PEMBERDAYAAN SOSIAL-PARTISIPATIF

Bakir*

Bakir. "Pendidikan Agama Islam Berbasis Tiga Matra Pemberdayaan Sosial-Partisipatif" *Fitrab Jurnal Studi Pendidikan*, Vol. 8, No. 1 Juni 2017, h. 1-18.

Abstrak: Tulisan ini ingin memperlihatkan tantangan terkini dari pendidikan agama Islam di lingkungan sekolah, sekaligus menawarkan suatu metode baru tentang bagaimana PAI bisa merespons tantangan tersebut di masa depan. Apa yang lepas dari metode pengajaran agama Islam adalah sensitivitasnya pada realitas sosial yang kompleks. Tulisan ini menawarkan suatu metode pemberdayaan siswa yang berbasis pada tiga matra partisipasi: *power in*, *power with*, *power within*. Ketiganya diterapkan dalam pendidikan agama Islam untuk memastikan peserta didik bisa bekerja secara individual dan kolektif dengan tetap menekankan spiritualitas moral sebagai nilai dasar kemanusiaannya.

Kata Kunci: Pendidikan Agama Islam, PAI berwawasan sosial partisipatif, pengembangan moral.

Abstracts: *This paper to describe the current challenges of Islamic religious education in the school environment while offering a new method of how Islamic Education can respond to these challenges in the future. What separated from Islamic teaching method is its sensitivity to the complex social realities. This paper offers a method of empowerment of students based on three dimensions of participation: power in, power with, power within. All three are applied in Islamic education to ensure learners are able to work individually and collectively to keep emphasizing the moral spirituality as a fundamental value of humanity.*

Keywords: *Islamic Education; Islamic Education based of social-participatory learning; moral development.*

Pengantar

Berkisar 3 dekade sebelum era reformasi, Indonesia mengalami krisis berkepanjangan. Para pakar menyebutkan krisis tersebut timbul di bawah penyelenggaraan sistem politik birokratis yang otoritatif.

* Fakultas Dakwah dan Ushuluddin, IAI Nurul Jadid Paiton. email: bakir.muzanni@gmail.com

Pemerintah Orde Baru menerapkan kebijakan struktural atas nama ras, golongan, budaya, dan etnisitas. Hubungan antarmanusia pada saat itu tidak ditopang dengan kesadaran humanisme dan toleransi sosial dengan niat menghargai perbedaan stratifikasi. Tak pelak, “pembunuhan ras manusia”¹ dengan meringkas keragaman konflik antaretnik dan kelompok dalam pranata kehidupan terjadi hampir di seluruh wilayah Indonesia. Resistensi ini terus bergulir hingga tahun 1997 yang merupakan awal mengakarnya kehampaan nilai-nilai pluralisme religius yang mengubah “wajah” negeri ini menjadi kegagalan masif dalam kehidupan manusia.

Di saat itu pula, hiruk pikuk institusi pendidikan yang dianggap sebagai pondasi dasar untuk mengantisipasi kecenderungan hegemonisasi tersebut sedikit menjamah bagaimana mengupayakan pembentukan interaksi sosial yang positif. Ada realitas sentralisasi di dalam sekolah yang secara sistemik diterapkan oleh model pendidikan Indonesia, di mana posisinya sebagai “*mini society*” tidak dapat dimanifestasikan secara utuh; antara siswa, guru, dan masyarakat mengabur keberadaan yang statis dan *ad hoc*. Ketika sekolah menghambat keterbukaan dan kebebasan berinteraksi, berarti penekanan terhadap nilai-nilai sosial, pluralisme, dan kecerdasan bermasyarakat dalam pendidikan menemukan kegagalannya. Gejala-gejala ini tumbuh disebabkan pendekatan intelektualitas dalam

¹ Istilah ini dilontarkan oleh fisikawan jenius, Fritjof Capra, dalam sekelumit kegelisahannya pada keadaan manusia dalam dua dasawarsa terakhir abad ke duapuluh. “Pembunuhan ras manusia” (*extinction of the human race*) merupakan titik akhir dramatis dari seluruh krisis (spiritual, ekonomi, kemanusiaan yang begitu kompleks dan multidimensional) yang terjadi. Keadaan ini mengartikan adanya episode tertutupan nilai-nilai religius dan spiritual manusia itu sendiri. Lih. Fritjof Capra, *The Turning Point : Science, Society and The Rising Culture*, (New York: Bantam Books, 1987). Terlepas dari kepentingan subyektif di balik isu ini, yang jelas fenomena kekhawatiran tersebut telah menjangkiti (hampir) seluruh pelajar di Indonesia. Bahkan dengan modus yang berbeda-beda seperti narkoba, *free sex*, dan perkelahian antarpelajar sebagai gambaran korban dari perubahan tersebut. Lih. Sukidi, *Rabasia Sukses Hidup Bahagia, KECERDASAN SPIRITUAL, Mengapa SQ Lebih Penting dari pada IQ dan EQ*, (Jakarta: PT. Gramedia Pustaka Utama, 2002), hal. 30

standar institusi pendidikan tidak diimbangi dengan kontribusi ikatan agama yang mengajarkan toleransi, kesamarataan, dan moralitas.

Penekanan terbatas pada pengajaran afektif yang selama ini diterapkan sekolah tersebut telah menghambat nilai-nilai kode etik pelajar secara penuh dan tanpa sengaja menutup keterlibatan agama pada diri mereka. Padahal, nyata sudah bahwa peran agama dalam konstruk pembelajaran sosial akan memberikan keleluasaan penuh untuk berpikir kreatif-inklusif dan membudayakan keberadaan moralitas yang telah ditengarai banyak pengamat dan praktisi pendidikan. Kata Abd. Madjid:

“Jika bangsa Indonesia ingin berkiprah dalam percaturan global, maka langkah pertama yang harus dilakukan adalah menata SDM, terutama yang menyangkut aspek emosional, kreatifitas, dan moral di samping intelektual”.²

Statemen tersebut mendeskripsikan signifikansi peran universalitas agama dalam dinamika pendidikan saat ini, yang hanya mengajarkan pendidikan agama (Islam) khususnya, selama 2 jam dalam satu minggu penuh.

Tulisan ini bermaksud memaparkan lebih jauh dan sistematis suatu tawaran tentang pentingnya Pendidikan Agama Islam (PAI) dengan kolaborasi sosial partisipatif. Secara gradual, pembahasan mencakup signifikansi PAI dalam konteks sosial masyarakat Indonesia, metode pembentukan PAI berwawasan sosial partisipatif, strategi pembelajaran PAI, tujuan akhir, serta pengaruhnya terhadap nilai-nilai moralitas pelajar.

PAI: Suatu Urgensi dan Keniscayaan

Ada dua hal yang menjadi pondasi teoritis tentang pentingnya PAI dalam struktur kehidupan manusia. *Pertama*, realitas kehidupan masyarakat Indonesia. Kehidupan sosial manusia memberikan nuansa dan corak yang berbeda antara keragaman tradisi, agama serta prinsip kemasyarakatan. Bersamaan dengan munculnya akar-akar perbedaan

² Lih. Abd. Madjid, *Pendidikan Agama Islam Berwawasan Kompetensi*, (Bandung: Rosda Karya, 2004), hal. 30

tersebut, pemaknaan sintagmatik pluralisme dalam konteks 'Bhineka Tunggal Ika' gagal dimainkan oleh para generasi. Faktor yang paling terkait adalah *dis-consciousness* terhadap ajaran luhur agama yang mempunyai peran multi-kausal antara manusia, lingkungan, dan Tuhan mereka. Ketegangan tersebut terus dipicu dengan skenario kemanusiaan tanpa didasarkan pada kode etik dan sosial yang terkendali. Ironisnya, praktik kekerasan yang terjadi memunculkan semangat keagamaan sebagai alasan politis sembari memperjuangkan ke-tunggal-an prinsip religiusitas.³ Berkenaan dengan pernyataan terakhir ini, agama dimanfaatkan sebagai medium pemenuhan kebutuhan dalam persaingan sosial, konflik, dan persoalan krusial lainnya.

Toleransi sosial dalam kompleksitas struktur kehidupan ini tidak dapat dimaknai sebagai keanekaragaman khazanah pengembangan nasionalisme Indonesia. Kenyataan tersebut pada gilirannya memunculkan kebekuan pluralistik individualisme hingga berujung pada degenerasi (dekadensi) moralitas merangkap manifestasi keagamaan *an-sich*. Padahal, semua persoalan tersebut tidak dapat diselesaikan tanpa pengetahuan tentang pelbagai pengalaman, varian, dan perspektif keagamaan yang hakiki.

Realitas kepahitan tersebut tampaknya memperoleh legitimasi sosial dari para pelajar dengan menghilangkan kebutuhan agama menuju dominasi hedonisme dan *juvenile delinquency* (kenakalan remaja) untuk mempertahankan sekurang-kurangnya pada kemandirian identitas dan jati diri. Pendidikan orang tua masih belum memberikan kontribusi positif untuk mempertemukan nilai-nilai tersebut sebagai

³ Dalam pendekatan analisis sosio-historis, kenyataan tersebut dimulai dari kecenderungan umat beragama—khususnya dalam kasus Sang Timur—yang mengklaim dirinya sebagai *khaira ummah*. Sehingga, memberikan landasan teologis tentang menguatnya ideologisasi agama untuk kepentingan-kepentingan kelompok dan komunitas tertentu. Selengkapnya lih. Abd. A'la, "Keberagamaan Umat dan Teologi Kritis" dalam *Kompas*, (26 November 2004). Yang perlu dicatat disini ialah adanya ketegangan yang dimotori mereka sebagai bentuk ekspresi normatif; suatu sikap dis-afiliasi dengan agama lain yang menganut ideologi berbeda. Hal inilah yang pada gilirannya memunculkan konflik antaragama.

iklim normatif bagi pergaulan sosial mereka. Dalam konteks ini, substansi perbedaan berbanding terbalik dengan pengetahuan pelajar tentang *civic education* yang selama ini telah diajarkan di sekolah.

PAI berwawasan sosial partisipatif diharapkan dapat mengintegrasikan pemahaman-pemahaman tersebut sebagai alternatif pembelajaran dan akomodasi sistem yang telah diajarkan dalam pendidikan kewarganegaraan (PPKN) atau pelajaran-pelajaran lain yang terkait pada umumnya.

Kedua, pemahaman inklusifitas (pengajaran) Agama Islam. PAI dalam sejarah dan sistem kurikulum Indonesia pada dasarnya, memang bukan hal yang baru. Pelbagai justifikasi regulatif telah digerakkan sebelum (dan atau bersamaan) dengan pendidikan konvensional berasas kolonial waktu itu.⁴ Namun, reformulasi PAI dalam konteks efektifitas pembelajaran menegaskan signifikansi perubahan PAI yang dulunya dianggap statis menuju pola inklusif dan partisipatif.

Akses pengajaran semacam ini akan menghilangkan sentralisasi pengajaran dalam perspektif sosial. Pengalaman Paolo Freire tentang tumbuhnya “politik (dalam) pendidikan”⁵ cukup menunjukkan

⁴ Beberapa konstitusi yang dapat dijadikan acuan historis tentang penetapan PAI dalam standar Pendidikan Nasional ialah pengajuan diadakannya madrasah-madrasah oleh Badan Pekerja Komite Nasional Indonesia Pusat (BP-KNIP) tanggal 22 Desember 1945, kemudian “*Pokok-Pokok Pendidikan dan Pengajaran Baru*” pada tanggal 25 Desember 1945, UU no. 4 tahun 1950 tentang dasar-dasar Pendidikan dan Pengajaran di Sekolah, yang memberikan kesempatan masuknya pelajaran agama di sekolah-sekolah, hingga akhirnya UU no. 2 tahun 1989 tentang sistem pendidikan nasional yang menegaskan adanya pendidikan agama sebagai suatu keniscayaan. Lih. Depdikbud, *Pendidikan di Indonesia dari Jaman ke Jaman*, (Jakarta: Dep. P & K, 1979), hal. 94 atau lih. Muhaimin, *Wacana Pengembangan Pendidikan Islam*, (Surabaya: Pusat Studi Agama, Politik dan Masyarakat (PSAPM), 2003), hal. 86-90

⁵ Oleh Freire, gambaran sistem tersebut dikarang dalam sebuah bukunya, *The Politic of Education: Culture, Power and Liberation* yang diterjemahkan dalam bahasa Indonesia, *Politik Pendidikan, Kebudayaan, Kekuasaan dan Pembebasan*, (Agung Prihantoro dan Fuad Arif Fudiyartanto, penerjemah), (Yogyakarta: Pustaka Pelajar dan REaD, 2002 cet. IV). Dalam teorinya, Freire mendeskripsikan suatu fakta tentang proses sistem pengajaran sekolah (di seluruh dunia). Menurutnya, institusi pendidikan (sekolah) tidak dijadikan sebagai media penambah kreatifitas dan ilmu,

keburukan sistem pendidikan dalam rangka mengatasi problematika pengajaran di seluruh institusi formal (termasuk sekolah) Indonesia. Jika sekolah diartikan sebagai *epitome* (skala kecil)⁶ dari masyarakat, maka pengajarannya adalah “aktan perantara”⁷ dalam mencapai semangat idealisme sekolah tersebut.

Terlepas dari itu, pengajaran PAI yang secara normatif merupakan susunan struktural-administratif dari Islam harus mencerahkan universalitas Islam dalam konteks edukatif. Imam Barnadib menyebutkan :

“Oleh karena Islam bersifat universal dan berlaku bagi seluruh umat manusia, maka ajaran-ajarannya memberikan landasan konseptual bagi pendidikan dan pendidikan nasional”.⁸

Agama ini mempunyai pandangan luas terhadap pemaknaan sosial (*horizontal/ mu’amalah*), di samping hubungan intim-teologis (*vertical/ ’ibadah*). Sehingga, pengajarannya juga dicapai melalui proses keterbukaan dengan nilai-nilai kemasyarakatan yang berlaku. PAI yang berkarakter multi-level yang elastis tersebut akan melahirkan pandangan interpersonal dengan pemahaman komprehensif yang menegaskan identitas Islam dalam konteks pembelajaran sebagai agama inklusif. Hingga, para (pelajar) muslim diharapkan lebih memilih sistem pengajaran bercorak Islami dari pada pengajaran

melainkan lebih pada penerapannya sebagai *banking concept of education*. Di mana, siswa (hanya) dijadikan obyek ilmu pengetahuan teoritis (komoditas ekonomi) tidak berkesadaran, sedangkan guru sebagai subyek aktif (investor). Lih. hal. x - xi

⁶ Lihat tulisan apik Zakiyuddin Baidhaw, “Pendidikan Agama Berwawasan Multikultural, sebuah Konsep Alternatif” dalam *Jurnal Tashwirul Afkar*, (edisi no. 16, tahun 2004), hal. 116. Tulisan ini sebenarnya juga terinspirasi dari teori uniknya sebagai refleksi pemikiran dalam transformasi pendidikan agama Islam khususnya.

⁷ Sebenarnya, jargon tersebut—aktan perantara (*L’actant Mediatrice*)—lazim digunakan untuk ungkapan sebuah rangkaian siklus kronologis turunya wahyu dalam analisis semiotik yang dipakai Mohammed Arkoun, pemikir muslim kontemporer. Namun, penulis menggunakannya sebagai dasar perbandingan metodologis.

⁸ Lih. Imam Barnadib, *Islam dan Pendidikan Nasional*, (Jakarta: Lembaga Penelitian IAIN, 1983), hal. 135-136

umum yang didesain dalam (sekadar) formalisme pendidikan konvensional lainnya.

Pengokohan terhadap identitas Islam dalam struktur kelembagaan inilah yang pada gilirannya menggarisbawahi urgensi dan signifikansi metode baru dalam PAI untuk dimanifestasikan pada para pelajar secara utuh. Berakhirnya eksklusifisme dan isolasi pengajaran PAI akan mempengaruhi mereka untuk terlibat aktif dalam memaknai aspek-aspek kehidupan. Optimisme ini merefleksikan fakta bahwa proses belajar-mengajar dalam PAI akan lebih efektif ketika konsep-konsep baru tentang nilai-nilai teologis Islam berkaitan erat dengan keaktifan pelajar. Sehingga, diperlukan adanya konsep lanjutan dan komprehensif tentang penerapan diskursus baru tersebut sebagai upaya pembenahan dan restrukturalisasi terhadap konsep sebelumnya.

Sketsa Teoritis PAI berwawasan Sosial Partisipatif

Children Learn What They Live:

If a child lives with criticism, he learns to condemn. If a child lives with hostility, he learns to fight. If a child lives with ridicule, he learns to be shy. If a child lives with shame, he learns to feel guilty. If a child lives with tolerance, he learns to be patient. If a child lives with encouragement, he learns to be confident. If a child lives with praise, he learns to be appreciate. If a child lives with fairness, he learns to justice. If a child lives with security, he learns to be faith. If a child lives with approval, he learns to like himself. If a child lives with acceptance and friendship, he learns to find love in the world (Dorothy Law Nolte).

Sintesis baru tentang metodologi pengajaran PAI baru ini menawarkan ukuran-ukuran kunci tentang konsep pembelajaran yang efektif. Selama ini, pendidikan nasional telah menemukan kurikulum lanjutan pasca CBSA yaitu Kurikulum Berwawasan Kompetensi (KBK),⁹ yang kemudian dilanjutkan dengan Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan (KTSP). Proses dan sistem yang terdapat dalam

⁹ Tentang pelbagai pendekatan dan kompetensi yang ditawarkan dalam sistem KBK, banyak terungkap dalam riset Dr. E. Mulyasa, *Kurikulum Berwawasan Kompetensi: Konsep, Karakteristik dan Implementasi*, (Bandung: Rosda Karya, 2002)

kurikulum ini menitikberatkan pada konsistensi subjektifitas belajar mengajar. Namun, dalam konteks teori PAI berwawasan sosial partisipatif secara mendasar mengajarkan metode *take and give* atau *top down* dengan tidak melupakan pada *bottom up* yang saling komplementer. Sehingga, pengajaran tersebut memainkan peran dalam membekali moral/etika sosial pelajar.

Penampakan sketsa baru untuk terwujudnya jalinan teoritis tersebut dalam praktek pengajaran meliputi: **pertama**, *Social Learning Theory* (Teori Belajar Sosial).¹⁰ Pendekatan semacam ini jelas mencerminkan metodologi berpikir seorang Psikolog Universitas Stanford Amerika Serikat, Albert Bandura. Pengembangan modelnya meliputi penyajian akan pembiasaan merespon (*conditioning/al-istikhfaf*) dan peniruan (*imitation/al-uswah*). Pendekatan prinsip *conditioning* pada pokoknya tidak berbeda jauh dengan prosedur belajar dan perilaku-perilaku lainnya yaitu *reward/al-hadiyah* (ganjaran) dan *punishment/al-wa'd* (hukuman). Berpikir dalam perilaku sosial secara respektif, merupakan usaha minimal pelajar untuk memahami mana yang harus diperbuat agar tercipta nilai-nilai etis dengan tetap mengacu pada prosedur-prosedur diatas. Dalam metode peniruan (*imitation/al-uswah*), suatu proses diawali oleh guru atau pendidik yang mempunyai posisi tawar-menawar signifikan untuk dijadikan sebagai figur yang shaleh dalam perilaku sosial pelajar.

Kedua, aplikasi kontak sosial. Kehidupan masyarakat yang penuh nuansa saling berkaitan dengan kompetensi yang dimiliki oleh para pelajar. Dari pelbagai perspektif pembelajaran, kompetensi ini pada gilirannya diperkenalkan bersama dan mengalami proses *transmitting* dari *learning/al-ta'lim* (belajar) ke *doing/al-'amal* (uji coba)¹¹ dengan kadar kemampuan pelajar. Sebab, kemampuan sebagaimana terumus

¹⁰ Teori ini dapat dilihat dalam buku Muhibbin Syah, *Psikologi Belajar*, (Ciputat: PT. Logos Wacana Ilmu, 1999), hal. 95-96

¹¹ Konsep yang sering disebut sebagai *Learning by Doing* ini menegaskan metode penerapan dan aplikasi teoritis dari pelbagai konsep ilmu pengetahuan yang telah diberikan pengajar (guru) pada peserta didik. Sehingga, ada upaya peningkatan kompetensi dasar (*basic competency*) bagi skill mereka

dalam model Romizowsky—hendaknya didasarkan pada kriteria kognitif, afektif dan *performance*, serta produktif dan eksploratoris.¹² Dengan horizon baru inilah, pelajar tidak akan tergerus dalam masifikasi manusia dan perbedaan identitas sosial yang paradigmatis. Ditambah lagi, dengan mengkondisikan nilai-nilai luhur ajaran-ajaran agama Islam dalam konteks pembelajaran PAI tersebut, penyamarataan dan saling memahami (*mutual understanding*) antara pelajar dan kondisi sosial memberikan stimulus pada aktualisasi moralitas yang lebih efektif.

Ketiga, transformasi jiwa (*hati*)/ *al-riyadah al-nafs*. Dasar terbentuknya sistem PAI berwawasan sosial partisipatif menggarisbawahi penekanan dalam memahami diri sendiri secara bersahaja dan bijaksana. Penekanan pada wilayah individu-personalitik ini mencerminkan konstribusi signifikan pada dimensi emosional dan spiritual pelajar.¹³ Kedua wilayah ini terakomodasi dalam diri siswa dengan cerminan karakteristik yang sesuai dengan masyarakat untuk memecahkan problem kemanusiaan dan degradasi moralitas. Tanpa transformasi emosional dan spiritual, kondisi sosial dapat menjerumuskan pada interaksi yang ambigu. Sebaliknya, interaksi tanpa emosional dan spiritual yang utuh akan menimbulkan *mis-communication*. Tentunya, semua kecerdasan tersebut diletakkan sesuai dengan eskalasi pembelajaran yang inklusif dan pluralis dengan mempertemukan efektifitas belajar tentang keduanya.

¹² lih. Abd. Madjid, *Op.Cit.*, hal. 20

¹³ Dua wilayah ini merupakan dimensi non-material yang sama-sama menggerakkan kepribadian manusia dalam memaknai kehidupan dunia horizontal dan vertikal. Sehingga, keduanya disusun dalam satu kecerdasan yang lebih dikenal sebagai EQ (*Emotional Quotient*) dengan penemu pertama kali Daniel Goleman dan SQ (*Spiritual Quotient*) sebagai pelopor pertamanya Danah Zohar dan Ian Marshall. Akomodasi antara keduanya disadur dalam teori Integral Ary Ginanjar Agustian, *Rahasia Sukses Membangun Kecerdasan Emosi dan Spiritual (ESQ)*, (Jakarta: Arga, 2001), atau Danah Zohar dan Ian Marshall, *SQ: Spritual Intelligence, The Ultimate Intelligence*, (London: Bloomsbury, 2000) dan Daniel Goleman, *Emotional Intelligence, Kecerdasan Emosional, Mengapa EQ Lebih Penting dari pada IQ*, (T. Hermaya, penerjemah), (Jakarta: PT. Gramedia Pustaka Utama, 1999 cet. 9).

Keempat, orientasi KBM (Kegiatan Belajar Mengajar). Penanaman kesadaran pada siswa tentang nilai-nilai inklusifitas Islam merupakan penekanan awal dalam standar orientasi pengajarannya. Pemahaman ini akan membuka ruang komunikasi baru bagi pelajar untuk menyikapi seluruh dimensi kehidupan manusia; bahwa Islam adalah agama yang menghargai peristiwa-peristiwa sosial dan perputaran peradaban manusia. Struktur nilai dalam konteks belajar mengajar ini tidak akan tercapai jika semangat idealisme siswa lebih diarahkan pada objek yang statis, tanpa pengamalan di lapangan secara faktual. Orientasi KBM mengartikan akan pengajaran model baru tentang sikap dan tingkah laku pelajar yang telah ditanami dengan nilai-nilai Islam tersebut tanpa harus secara ekstrim melakukan transfer keilmuan atau (tanpa) lebih menekankan pada pengajaran secara bebas dengan melepas konstitusi agama yang berlaku.

Kelima, penentuan visi dan misi. Skala prioritas merupakan pintu awal dalam membuka semangat belajar para siswa. Terutama, beberapa pengajaran perihal visi dan misi mereka tentang dunia masyarakat yang beraneka ragam. Sistem pengajaran yang diberikan dalam Pendidikan Agama Islam berwawasan sosial partisipatif harus mengarah pada keinginan prospektif siswa dalam mencapai apa yang telah ditargetkan sebelumnya. Pencapaian ini tentunya melibatkan pada penanaman visi dan misi Islam tentang toleransi (*tasamuh*), perilaku (*adab*) dan pergaulan (*mu'amalah*) dalam konteks pendidikan formal. Sehingga, pelajar dapat mempunyai gambaran umum (*general description*) untuk menentukan setiap tindakannya dalam dinamika sosial kemasyarakatan yang akhirnya berujung pada nilai-nilai dan kode etika yang sesuai dengan eksistensinya sebagai pelajar muslim.

Kelima konsep kunci di atas diterapkan melalui strategi dan perangkat pembelajaran yang memadai. Sebagai satu sistem pembelajaran, strategi untuk menerapkan kelima konsep kunci PAI berwawasan sosial partisipatif di atas tidak mungkin berjalan maksimal tanpa didukung oleh keaktifan pendidik dalam

menganalisisnya secara cermat berdasarkan kekuatan (*strengthness*), kelemahan (*weakness*), peluang (*opportunity*), dan ancaman (*threats*).

Pendidik harus membuat rambu-rambu kriteria kesiapan dan indikator terhadap fungsi-fungsi tersebut, kemudian membandingkannya dengan kondisi nyata yang ada di kelas atau sekolah. Setelah melalui proses analisis SWOT, pendidik bisa melakukan penilaian atau evaluasi terhadap efektifitas pembelajaran PAI berwawasan sosial partisipatif ini.

Analisis SWOT akan membantu pendidik untuk melihat seberapa besar keberhasilan implementasi dari kelima konsep kunci PAI berwawasan sosial partisipatif terhadap anak didik. Dari sini diharapkan pendidik mampu melaksanakan kompetensi dasar selanjutnya demi mencapai cita-cita yang diharapkan sebelumnya.

Strategi “Subjek-Subjek” sebagai Titik Awal

Salah satu kelemahan besar dalam pendidikan agama Islam di beberapa institusi pendidikan adalah lemahnya strategi yang diterapkan secara komunal pada anak didik. Masih banyak lembaga pendidikan, baik formal maupun non formal, menggunakan sistem pembelajaran tradisionalistik yang lebih mementingkan *ta'lim* (pembelajaran berbasis doktrin mutlak) dari pada *dirasab* (pengajaran kontekstual/metode apresiasi dan kajian).¹⁴ Paradigma *teacher centered* dengan penerapan metode ceramah (*wetonan* dan *bandongan*) masih banyak diterapkan di beberapa kelas agama.¹⁵

Ironisnya, sistem ini secara membabi buta juga diikuti oleh para pengajar/pendidik agama di sekolah-sekolah umum.¹⁶ Akibatnya, ada

¹⁴ Penjelasan mendalam tentang perbedaan *ta'lim* dan *dirasab* ini dapat dilihat dalam tulisan Hodri Arief, “Pesantren: antara Ta’lim dan Dirasah,” dalam *Jurnal Edukasi*, (Sumenep: Dinas Pendidikan Kab. Sumenep, edisi no. 4, 2005), hlm. 28

¹⁵ *Ibid.* hlm. 30

¹⁶ Pada umumnya, sistem *wetonan* dan *bandongan* lebih banyak diterapkan di lembaga pesantren. Namun, secara berangsur-angsur, pendidikan formal juga turut ‘melestarikan’ metode pembelajaran tersebut dengan desain sistematis yang berbeda meskipun tetap sama, yaitu metode ceramah. Baik metode ceramah

kecenderungan dari beberapa kalangan yang menganggap pendidikan agama Islam “hanya” lebih tepat diterapkan melalui sistem ceramah dari pada sistem-sistem lain yang lebih kontekstual dan partisipatif.

Dari sini, PAI berwawasan sosial partisipatif hadir untuk menawarkan gagasan penting tentang konsep pembelajaran agama Islam yang hingga kini masih salah arah. Strategi yang ditawarkan oleh PAI berwawasan sosial partisipatif lebih dari sekadar menerapkan sistem pendidikan SCL (*Student Centred Learning*) yang saat ini gencar menjadi perbincangan, tetapi lebih pada “pemanusiaan” anak didik yang seutuhnya.

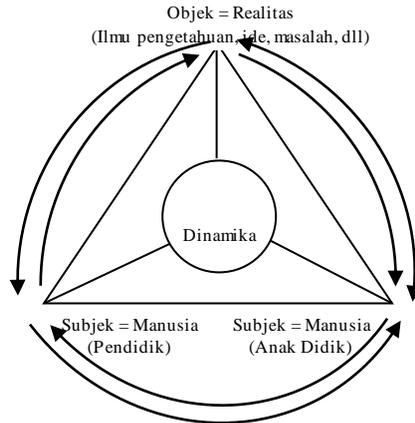
Dalam hal ini, konsep Paulo Freire tentang manusia subjek menjadi suatu keniscayaan. Freire berpendapat bahwa manusia utuh adalah manusia sebagai subjek.¹⁷ Manusia subjek adalah manusia yang memiliki dirinya sendiri dalam arti bahwa secara kodrati manusia berhak mengatur, membangun, dan mengarahkan destininya sendiri.

Terkait dengan pendidikan, manusia subjek berarti manusia sebagai pelaku utama pendidikan yang senantiasa aktif melakukan edukasi yang diarahkan kepada orang lain sekaligus diri sendiri. Dalam pengertian ini, tindakan mendidik mengandung makna sosialitas dan individualitas. Makna yang pertama mengandaikan keterlibatan diri sendiri (*the self*) untuk mendidik orang lain (*the other*). Makna yang kedua meniscayakan partisipasi orang lain (*the other*) untuk mendidik diri sendiri (*the self*). Ini menandakan bahwa pendidikan—apapun bentuknya—berlangsung dalam suatu interelasi antarmanusia yang melakukan komunikasi intersubjektivitas.

Muatan yang terkandung dalam komunikasi ini adalah realitas yang mencakup segala yang ada, termasuk ilmu pengetahuan, ide, dan persoalan-persoalan masyarakat pada umumnya.

maupun metode *bendongan* dan *wetonan* hampir tidak bisa dibedakan. Ketiganya memiliki persamaan, yaitu pembelajaran yang terpusat pada guru (*teacher centered*).

¹⁷ Lih. Paulo Freire, *Pendidikan sebagai Praktek Kebebasan*, (Jakarta: Gramedia Pustaka Utama, 1984), hlm. 4



Relasi intersubjektivitas dalam perspektif PAI berwawasan sosial partisipatif tidak terjadi secara vertikal (atas bawah), melainkan horizontal (menyamping). Relasi vertikal berbentuk subjek-objek, sedangkan relasi horizontal berbentuk subjek-subjek. Namun, bukan berarti PAI berwawasan sosial partisipatif serta merta menegasikan relasi vertikal yang sebenarnya sangat diperlukan terutama dalam hubungannya dengan realitas yang menjadi objek komunikasi antara manusia (subjek-subjek).

Jika relasi subjek-subjek itu menyangkut hubungan individu dengan individu, maka relasi subjek-objek adalah mengenai hubungan individu dengan yang bukan individu (realitas). Jika relasi subjek-subjek itu berurusan dengan masalah komunikasi antarindividu, maka relasi subjek-objek berkenaan dengan persoalan pemaknaan realitas melalui komunikasi itu.

Inilah yang ingin ditekankan dalam pembelajaran PAI berwawasan sosial partisipatif. Dengan menerapkan strategi subjek-subjek, antara pendidik/guru dan anak didik/siswa akan terjadi proses relasi yang familiar dan manusiawi. Hal ini pada akhirnya akan memungkinkan terjadinya *human relation* dan pemanusiaan manusia seutuhnya yang menjadi bagian terpenting dalam setiap ajaran Islam sekaligus dalam setiap cita-cita pendidikan pada umumnya.

Lebih dari sekadar terjadinya *human relation*, pembelajaran yang menitikberatkan pada strategi subjek-subjek akan menjadikan

pembelajaran lebih menyentuh pada karakteristik individu masing-masing anak didik/siswa. Strategi subjek-subjek akan memudahkan anak didik untuk memahami realitas (objek) dengan perspektif keagamaan yang hakiki. Pendidik, dalam hal ini guru, tidak lagi menjadi “Tuhan kecil” yang menentukan kebenaran dalam setiap materi agama Islam yang diajarkannya. Mereka (pendidik) lebih berposisi sebagai “pemandu” sekaligus “teman belajar” siswa/anak didik untuk memahami realitas secara bersama-sama.

Arah PAI Berwawasan Sosial Partisipatif: Pemberdayaan (Moralitas)

PAI berwawasan sosial partisipatif berupaya untuk membantu manusia (anak didik) keluar dari kondisi ketidakberdayaan dan kebiadaban menuju keadaan yang berdaya dan lebih beradab. Keadaan berdaya dan beradab inilah yang menjadi fokus utama PAI berwawasan sosial partisipatif.

Meminjam istilah Naila Kabeer, M. Sastrapratedja mengatakan bahwa pemberdayaan (*empowerment*) terkait erat dengan tiga arti mendasar, yaitu daya untuk berbuat (*power-to*), kekuatan bersama (*power-with*), dan kekuatan dari dalam (*power-within*).¹⁸ Ketiga daya inilah yang juga turut menentukan beradab (*civilized*) dan tidak beradabnya (*uncivilized*) seseorang.

Power-to merupakan kekuatan kreatif yang menjadi dimensi individual dari pemberdayaan yang membuat seseorang (anak didik) mampu melakukan sesuatu. Kemampuan melakukan sesuatu menandakan bahwa mereka sudah mencapai taraf perkembangan signifikan. Hal inilah yang juga menentukan sejauh mana anak didik mampu memaksimalkan otak, pikiran, dan potensi yang dimiliki sebagai penanda bahwa mereka termasuk sebagian dari *hayawan al-naatiq* yang berbeda dengan *hayawan-hayawan* pada umumnya.

¹⁸ Lih. M. Sastrapratedja, *Pendidikan sebagai Humanisasi*, (Yogyakarta: USD, 2001), hlm. 11-13. Bandingkan dengan Mudda'i, "Pendidikan Humaniora: Sebuah Model Pendidikan Sejati," dalam *Jurnal Edukasi*, (Sumenep: Dinas Pendidikan Kab. Sumenep, No. 5, 2006), hlm. 39-40

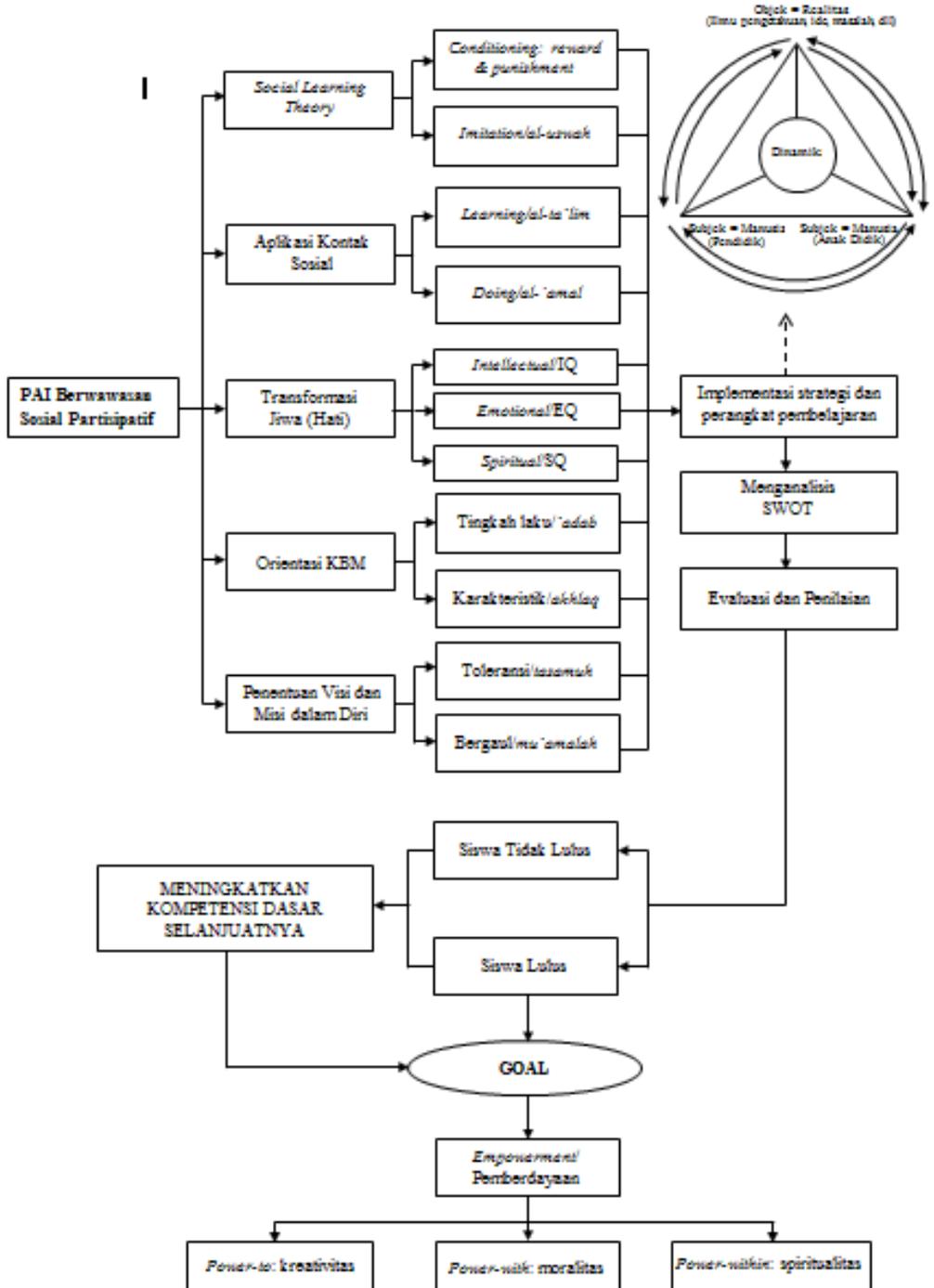
Kreativitas, dalam hal ini, sangat berkaitan erat dengan *power-to* dalam diri peserta didik/siswa.

Agar pembangunan *power-to* di atas tidak mengarah pada sikap individualistik yang terlampau ekspresif, maka harus diikuti dengan pengembangan *power-with*, yang membantu anak didik bersikap baik dengan sesama, menciptakan solidaritas dan pergaulan yang tidak merugikan satu sama lain. Ini dapat dicapai melalui penyemaian nilai-nilai sosial kemanusiaan dalam diri anak didik. Rasa cinta kasih merupakan nilai-nilai kemanusiaan yang paling luhur dimiliki oleh setiap orang. Hanya dengan rasa cinta kasih ini akan tercipta suatu hubungan yang harmonis dengan sikap-sikap luhur dan tidak bertentangan dengan ajaran agama. *Power-with* secara langsung memiliki hubungan dengan moralitas peserta didik/siswa.

Namun demikian, kekuatan moralitas ini tidak akan datang dari luar (*outside in*), tetapi tumbuh dari dalam (*inside out*), yaitu lewat impuls-implus kekuatan spiritual (*power-within*). Kekuatan ini biasanya tumbuh melalui pengasahan nilai-nilai religius dari agama. Untuk itu, pendidik diharapkan mampu melakukan stimulus pembelajaran dengan menginternalisasi nilai-nilai spiritualitas di setiap aktivitas pengajarannya.

Dari sini terlihat jelas bahwa ketiga kekuatan ini menjadi bagian terpenting dari goal atau tujuan/arah PAI berwawasan sosial partisipatif. Meskipun pembelajaran ini “terkesan” menitikberatkan pada aspek moralitas (*power-with*) melihat dari sisi *sosial partisipatif*-nya, namun kekuatan ini pun juga tidak mampu diwujudkan tanpa ditopang dan didukung oleh dua kekuatan lainnya. Untuk itu, memahami tiga unsur kekuatan di atas secara terpadu (integral) dalam diri siswa menjadi bagian terpenting untuk mengetahui lebih jauh tentang tujuan dan *goal* yang diinginkan dalam PAI berwawasan sosial partisipatif.

Pola Pengembangan Pengajaran PAI Berwawasan Sosial Partisipatif dengan Memperhatikan Pelayanan Karakteristik Individu pada Mata Pelajaran Agama Islam



Penutup

Adanya *juvenile delinquency* dan kemerosotan peradaban manusia yang diakari oleh perilaku pelajar, PAI berwawasan sosial-partisipatif sangat signifikan dalam meretas kondisi tersebut. Model pengajaran semacam ini melingkupi hampir seluruh dimensi baik material maupun non material pelajar sebagai acuan bertindak yang lebih baik. Melalui pengajaran ini pula diharapkan dapat tumbuh dan berkembang suatu tatanan masyarakat yang diwarnai dengan perilaku-perilaku sosial yang sesuai dengan konstitusi agama.

Berangkat dari penjabaran yang telah dijelaskan sejak awal dapat diambil *entry point* bahwa PAI berwawasan sosial partisipatif adalah *gerakan transformasi Pendidikan Agama Islam untuk membuka ruang komunikasi pada siswa dalam dunia sosial dan menanamkan kesadaran tentang signifikansi inklusifitas agama Islam dalam suatu (inter)relasi untuk menumbuhkan nilai-nilai moralitas yang kompetitif, selain kreativitas dan spiritualitas.*

Akhirnya, sebelum karya tulis ilmiah ini ditutup, penulis akan mengutip empat “mitos” belajar yang pernah dilantunkan oleh Jeannete Vos: “*Sekolah adalah tempat terbaik untuk belajar. Kecerdasan bersifat tetap. Pengajaran menghasilkan pembelajaran. Kita semua belajar dengan gaya yang sama.*”¹⁹

Daftar Pustaka

- Abdullah, M. Amin. 2000. “Kajian Ilmu Kalam”, dalam Komaruddin Hidayat & Hendro Prasetyo (ed.), *Problem dan Prospek LAIN: Antologi Pendidikan Tinggi Islam*, Jakarta: Depag RI.
- A’la, A. 2004. “Keberagamaan Umat dan Teologi Kritis.” *Kompas*. 26 November.
- Agustian, A. G. 2001. *Rabasia Sukses Membangun Kecerdasan Emosi dan Spiritual (ESQ)*. Jakarta: Arga.

¹⁹ Lih. Gordon Dryden dan Dr. Jeannete Vos, *The Learning Revolution: To Change The Way The World Learns*, (Bandung: Kaifa, 2000), hal. 448.

- Arief, H. 2005. "Pesantren: antara Ta'lim dan Dirasah." *Jurnal Edukasi*, No. 12, 25-34.
- Baidhawiy, Z. 2004. "Pendidikan Agama Berwawasan Multikultural, sebuah Konsep Alternatif." *Jurnal Tashwirul Afkar*, No. 16, hlm. 109-116.
- Barnadib, I. 1983. *Islam dan Pendidikan Nasional*. Jakarta: Lembaga Penelitian IAIN.
- Capra, F. 1987. *The Turning Point : Science, Society and The Rising Culture*. New York: Bantam Books.
- Depdikbud. 1979. *Pendidikan di Indonesia dari Jaman ke Jaman*. Jakarta: Dep. P & K.
- Dryden, G. dan Vos, J. 2000. *The Learning Revolution: To Change The Way The World Learns*. Bandung: Kaifa.
- Freire, P. 1984. *Pendidikan sebagai Praktek Kebebasan*. Jakarta: Gramedia Pustaka Utama.
- Freire, P. 2002. *The Politic of Education: Culture, Power and Liberation*. Alih bahasa: Agung Prihantoro dan Fuad Arif Fudiyartanto. Yogyakarta: Pustaka Pelajar dan REaD.
- Goleman, G. 1999. *Emotional Intelligence, Kecerdasan Emosional, Mengapa EQ Lebih Penting dari pada IQ*. Alih bahasa: T. Hermaya. Jakarta: PT. Gramedia Pustaka Utama.
- Madjid, A. 2004. *Pendidikan Agama Islam Berwawasan Kompetensi*. Bandung: Rosda Karya.
- Mudda'i. 2006. "Pendidikan Humaniora: Sebuah Model Pendidikan Sejati." *Jurnal Edukasi*, No. 5, 30-40
- Muhaimin. 2003. *Wacana Pengembangan Pendidikan Islam*. Surabaya: Pusat Studi Agama, Politik dan Masyarakat (PSAPM).
- Mulyasa, E. 2002. *Kurikulum Berwawasan Kompetensi: Konsep, Karakteristik dan Implementasi*. Bandung: Rosda Karya.
- Sastrapratedja, M. 2001. *Pendidikan sebagai Humanisasi*. Yogyakarta: USD.
- Sukidi. 2002. *Rahasia Sukses Hidup Bahagia, KECERDASAN SPIRITUAL, Mengapa SQ Lebih Penting dari pada IQ dan EQ*. Jakarta: PT. Gramedia Pustaka Utama.
- Syah, M. 1999. *Psikologi Belajar*. Ciputat: PT. Logos Wacana Ilmu
- Zohar, D. dan Marshall, I. 2000. *SQ: Spritual Intelligence, The Ultimate Intelligence*. London: Bloomsbury.