

**DIALEKTIKA NORMATIVITAS DAN HISTORISITAS
DALAM PENDIDIKAN ISLAM
(Memahami Epistemologi Kurikulum)**

SKRIPSI



**Diajukan Kepada
Institut Agama Islam Negeri Sunan Ampel Surabaya
Untuk Memenuhi Salah Satu Persyaratan
Dalam Menyelesaikan Program
Sarjana Pendidikan Islam**

PERPUSTAKAAN IAIN SUNAN AMPEL SURABAYA	
No. KLAS K T-2010 061 KI	No. REG : T-2010 / KI / 061 ASAL BUKU : TANGGAL :

Oleh :

**MOHAMMAD ZUMROTUL ABIDIN
NIM: D03303028**

**INSTITUT AGAMA ISLAM NEGERI SUNAN AMPEL SURABAYA
FAKULTAS TARBİYAH
JURUSAN KEPENDIDIKAN ISLAM**

2010

PERSETUJUAN PEMBIMBING SKRIPSI

Skripsi berjudul: “DIALEKTIKA NORMATIVITAS DAN HISTORISITAS DALAM PENDIDIKAN ISLAM (Memahami Epistemologi Kurikulum)” oleh saudara Mohammad Zumrotul Abidin ini telah diperiksa dan disetujui untuk diujikan.

Surabaya, 30 Juli 2010

Pembimbing,



Drs. Ali Maksum, M.Ag., M.Si.
NIP. 197003041995031002

PENGESAHAN TIM PENGUJI SKRIPSI


Skripsi oleh Mohammad Zumrotul Abidin: D03303028 ini telah dipertahankan di depan tim penguji skripsi.

Surabaya, 06 September 2010

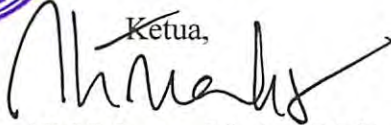
Mengesahkan,
Fakultas Tarbiyah
Institut Agama Islam Negeri Sunan Ampel Surabaya



Dekan,


Drs. H. Nur Hamim, M.Ag
NIP. 196203121991031002

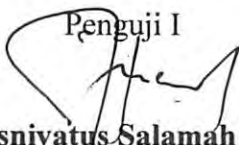
Ketua,


Drs. Ali Maksum, M. Ag., M.Si
NIP. 197003041995031002

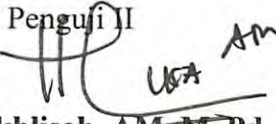
Sekretaris,


Rakhmawati, M.Pd
NIP. 197803172009122002

Penguji I


Dra. Husniyatus Salamah Z, M.Ag
NIP. 196903211994032003

Penguji II


Dra. Mukhlisah, AM, M. Pd
NIP. 196805051994032001

RIWAYAT HIDUP
LAMPIRAN

Melalui epistemologi Islam di harapkan mampu mendekatkan paradigma konseptual sebuah kurikulum pendidikan Islam yang utuh dan tepat sasaran. Dialektika yang belakangan penulis sebut dengan ‘dialektika dinamis’ antara yang ‘normatif’ dan yang ‘historis’ dari konsep mempelajari Islam ini sedapat mungkin mampu menghasilkan tolok ukur perangkaian kurikulum.

Sebab, apabila dilihat dari aspek sejarah pengetahuan, kemunduran ilmu pengetahuan dalam dunia Islam setelah masa keemasannya pada abad ke-8 sampai ke-12 Masehi lebih disebabkan karena titik tekan epistemologi Islam yang masih cenderung mengarah secara tajam ke wilayah idealisme dan rasionalisme. Tanpa peduli terhadap empirisme kalau tidak juga dikatakan lebih menajam ke arah normativitas ajaran wahyu – sebagai salah satu bentuk kongkrit dari intuisi – dari pada rasionalisme atau empirisme.

Begitu sebaliknya, apabila dicermati secara lebih kritis dan seksama, ketertinggalan dan keterbelakangan umat Islam dewasa ini – sebagai dampak dari gejala *malaise* (kelesuan) – sebenarnya berawal dari adanya ‘kerapuhan’ metodologis dan intelektual mereka. Dalam hal ini, sistem pendidikan Islam dianggap oleh banyak pihak sebagai faktor determinansi dari akibat gejala tersebut. Anggapan ini diperkuat oleh kenyataan bahwa degradasi fungsional yang dialami pendidikan Islam dinilai jauh lebih parah dibandingkan dengan hal serupa yang dialami oleh sistem pendidikan lain yang tidak secara lugas memasukkan dimensi keagamaan (Islam).

Sehingga, kurikulum pendidikan Islam benar-benar bisa diorientasikan dan disesuaikan dengan kebutuhan peserta didik masa kini, masa akan datang yang berkorelasi dengan pembangunan sosial, kesejahteraan masyarakat, budaya dengan konteks global, teknologi informasi. Program kurikulum pendidikan Islam, perlu diorientasikan pada *learning competency* (*competency knowledge, skill, ability* dan sosial-kultural), relevan dengan kebutuhan otonomi daerah dan bersifat lentur serta adaptif terhadap perubahan.

Dengan begitu, pendidikan Islam akan membangun konsep pendidikan yang dapat mengembangkan sumber daya manusia yang berkualitas yang dilandasi dengan nilai-nilai ilahiyah, kemanusiaan (*insaniyah*), masyarakat, lingkungan dan berbudaya.

Konsep pendidikan yang integralistik, secara utuh berorientasi pada nilai-nilai ketuhanan (*rabbaniyah-ilahiah*), nilai-nilai kemanusiaan (*insaniyah*) dan alam (*alamiyah*) pada umumnya sebagai suatu yang integralistik bagi perwujudan kehidupan *rahmatan lil 'alamin*.

Konsep pendidikan humanistik, pendidikan yang berorientasi dan memandang manusia sebagai manusia (*humanisasi*) dengan menghargai hak-hak asasi manusia, hak untuk menyuarakan pendapat, mengembangkan potensi berpikir, berkemauan dan bertindak sesuai dengan nilai-nilai luhur kemanusiaan. Konsep pendidikan pragmatis, memandang manusia sebagai makhluk fungsional yang perlu melangsungkan, mempertahankan, mengembangkan hidupnya baik secara jasmani maupun rohani serta mewujudkan manusia yang sadar akan

kebutuhan-kebutuhan hidupnya dengan memiliki kepekaan terhadap masalah-masalah kemanusiaan.

Konsep pendidikan berakar pada budaya, dapat mewujudkan manusia yang memahami eksistensinya dengan memiliki kepribadian yang unggul, harga diri, percaya pada kemampuan sendiri, membangun budaya berdasarkan budaya sendiri yang didasarkan pada nilai-nilai ilahiyah.

Dari kerangka ini, maka kompetensi yang dikembangkan dalam proses pendidikan Islam harus berbasis kepada kompetensi nilai-nilai ilahiyah, *knowledge, skill, ability*, sosial-kultural dan secara operasional dapat terintegrasi dengan masyarakatnya, lingkungan sosial-kulturalnya, dan selalu menerima dan ikut serta melakukan perubahan.

Dengan demikian, perubahan pendidikan Islam tidak bersifat tambal sulam yang didasarkan pada kebutuhan dan keinginan yang bersifat sementara, tetapi harus merupakan upaya strategis, terencana dan menyeluruh sehingga dapat mewujudkan peningkatan kualitas iman ilahiyah yang aplikatif, pengetahuan dan keterampilan professional, pendidikan sebagai proses pembebasan, proses pencerdasan dan mewujudkan peserta didik berwawasan integrative, proses pemberdayaan potensi manusia, menjunjung tinggi hak-hak anak, menghasilkan manusia demokratis serta menghasilkan manusia cinta perdamaian dan peduli lingkungan. Intinya, pendidikan Islam harus berupaya untuk membangun pendidikan yang relevan dan bermutu sesuai dengan kebutuhan masyarakat madani Indonesia.

1. Kegunaan secara teoritis, yaitu dapat menjadi bahan acuan pada penelitian berikutnya, khususnya yang menyangkut kritik atas parsialisasi pemahaman terhadap pendidikan Islam yang membawa beban keterputusan antara teks dan realitas.
2. Kegunaan Secara Praktis, yaitu dapat dijadikan sebagai bahan untuk alternatif disain kurikulum pendidikan yang ramah terhadap realitas, sehingga dapat memfungsikan pendidikan sebagai sarana pencerdasan dan media pemberantas kebodohan, baik di ranah kognitif, afektif maupun psikomotorik.

E. Definisi Konseptual

Dialektika : Dialektika yang dimaksud dalam skripsi ini lebih pada sebuah metode filsafat yang ditemukan G.W.F. Hegel dalam mencari sintesis kebenaran. Dialektika berarti sesuatu itu hanya benar apabila dilihat dengan seluruh hubungannya. Dan hubungan ini berupa negasi. Hanya melalui negasi sebuah permasalahan bisa maju, bisa mencapai keutuhan.⁶ Sedangkan dalam skripsi ini, wilayah Dialektika itu ada pada antara normatifitas dan historisitas pendidikan Islam. Secara idealistik, dua frame yang berbeda itu seharusnya berpagut mesra dalam kesejajaran pola nalar ber-Islam.⁷ Dialektika dinamis antara

⁶ Franz Magnis Suseno, *Pemikiran Karl Marx dari Sosialisme Utopis ke Perselisihan Revisionisme*, (Jakarta: PT Gramedia Pustaka Utama, 2003), h. 60-61.

⁷ Lihat Amin Abdullah, *Studi Agama: Normatifitas atau Historisitas?*, (Yogyakarta: Pustaka Pelajar, 1996), h. vii.

‘yang normatif’ dan ‘yang historis’ ini pada gilirannya menjadi *main set* pergulatan pemikiran pendidikan Islam. Salah satunya ada pada epistemologi kurikulum.

Normativitas : Normativitas adalah dimensi kewahyuan ‘yang seharusnya’ mampu menjadi dasar utuh dalam berkehidupan. al-Qur’an dan Hadist adalah bentuk aturan yang sebenarnya sudah mampu menyelesaikan persoalan di bumi. Di dalam dimensi normatif ini, segala aturan, norma, dan nilai sudah menjadi semacam panduan komprehenship.

Namun, setelah sampai pada realitas sosial, tidak jarang dimensi normatif ini menjadi problem. Di sinilah sebenarnya titik pangkal regulasi di laektika itu harus di tekankan. Dalam hal ini pergulatan antara tradisi (*at turast*) dan pembaharuan (*at tajdid*) yang mengacu pada realitas adalah salah satu implikasi spesifik dari hasil pertelingkahan terus-menerus antara normatifitas dan historisitas, baik dari sisi bayani yang melahirkan fragmentasi aturan hukum (Fiqh), irfani yang melahirkan fragmentasi spiritualitas (sufisme) maupun dari sisi Burhani yang menelurkan pola pemikiran filosofis-Islam di tengah-tengah penghayatan dan pemikiran atas Islam.⁸

⁸ Muhammad Abid Al Jabiri, *Takwin al Aql al Araby*, (Beirut: Markaz Dirasah al Wihdah al Arabiyah, 1991), h. 127

Historisitas : Historisitas Islam adalah bentuk peniscayaan kehadiran kembali gugusan historiografi pemikiran dan dinamika masyarakat Islam secara historis, baik pada masa lalu, masa kini dan juga di masa depan. Inilah yang disebut historisitas Islam. Sebuah perilaku manusia sesungguhnya setelah bersentuhan dengan alam semesta dengan mencoba mengamalkan panduan normatif. Keduanya, normatifitas dan historisitas secara idealistik seharusnya berpagut mesra dalam kesejajaran pola nalar ber-Islam.⁹

Epistemologi Kurikulum : Hal-hal yang ada dalam kesadaran (keyakinan, gagasan, fakta, bayangan, konsep, paham, pendapat) yang dibenarkan dengan cara (mekanisme) tertentu dan dipandang sebagai sesuatu yang benar.¹⁰ Ranah konseptual inilah yang juga ada dalam paradigma kurikulum pendidikan Islam, yaitu epistemologi kurikulum pendidikan Islam. Bagaimana konsep utuh dalam kurikulum pendidikan Islam, itulah epistemologi kurikulum. Karena yang dibahas dalam skripsi ini tentang pendidikan Islam, maka epistemologi kurikulum sangat dekat dengan epistemologi Islam itu sendiri.

⁹ Lihat Amin Abdullah, *Studi Agama: ...*, h. 56

¹⁰ Loren Bagus, *Kamus Filsafat*, (Jakarta: Gramedia, 2000), h. 803

norma dan kebudayaan beragam yang dapat dimasukkan menjadi bagian dari cara membumikan Islam.⁴

Lebih jauh, masalah ini juga terkait dengan cara memahami dan mengimplementasi teks ortodoks Islam: al Qur'an. Bagi pihak pertama, perpecahan dan perselisihan dalam tubuh Islam diinspirasi oleh perbedaan dalam menginterpretasi al Qur'an, sehingga sebagian besar dari umat Islam ditipikal sudah menyelewengkan al Qur'an. Maka itu al Qur'an haruslah dikembalikan kepada makna aslinya. Tektualitas al Qur'an akan menemukan maknanya yang otentik seperti yang dipesankan oleh Allah manakala umat Islam memahaminya secara literer. Kelompok ini, menurut lazimnya disebut juga dengan revivalisme.⁵

Pihak kedua mensinyalir bahwa sistem nilai dalam al Qur'an yang bersifat universal tersebut lazimnya diimplementasikan dalam realitas yang senantiasa dapat berdampingan dengannya. Sehingga universalitas nilai itu menuntut adanya parsialisasi ajaran berupa tafsir atas dinamika teks. Muncullah kemudian tafsir-tafsir baru yang dianggap 'di luar kebiasaan' cara menafsirkan al Qur'an dengan pendekatan-pendekatan metode ilmiah dan filsafat. Pihak kedua inilah yang selanjutnya digolongkan sebagai pemikir pembaharu.

⁴ Abdurrahman Wahid, *Pergulatan Negara, Agama dan Kebudayaan*, (Jakarta: Desantara, 2001), h. 98

⁵ Kecenderungan ini berhasrat besar untuk menghakimi realitas dengan teks. Bahwa Islam adalah agama yang *adiluhung* dengan tata nilai *adiluhung* pula dan realitas haruslah mengikuti apa yang dikatakan oleh Islam. Dalil yang dijustifikasi dari kecenderungan ini adalah '*Al Islamu Ya'lu Wala Yu'la Alaihi*'

Apa yang dilakukan oleh Fazlur Rahman, Nashr Hamid Abu Zaid, Muhammad Syahrur, Hasan Hanafi dan Arkoun misalnya, adalah di antara tipe-tipe baru dalam mendekati al Qur'an secara kontekstual yang mengikuti semangat dari pembaharuan pihak kedua ini. Muncullah kemudian terma 'kontekstualisasi nilai-nilai al Qur'an dalam kehidupan'.

Di Indonesia, tipe awal dari arus ini direpresentasi dan dirilis oleh beberapa tokoh yang melandingskan pemikiran mereka semenjak era 60-an, yang menurut Greg Barton mereka ini adalah: Ahmad Wahib, Abdurrahman Wahid, Nurcholis Madjid dan Djohan Efendi. Selanjutnya pada akhir paruh kedua abad 20 yang lalu bermunculan kelompok-kelompok yang mengambil berkah dari mereka, di antaranya adalah Jaringan Islam Liberal (JIL) yang dikomandani Ulil Abshar Abdala.

2. Miniatur Islam Indonesia

Islam Indonesia jika dirunut kembali ruang-ruang historiografinya, sesungguhnya mengalami perguliran yang unik. Keunikan tersebut terletak pada keberadaan dua ideologi Islam yang menjadi kebenaran opresif di wilayah keberagaman. *Pertama*, tradisionalisme Islam. Kecenderungan kelompok ini dalam mendekati Islam bermuara pada warisan-warisan tradisi yang telah lama dibangun dan dipancangkan oleh Wali Sanga dan para ulama penyebar Islam pertama kali di Nusantara. Diakui oleh banyak kalangan bahwa Islam model ini lebih fleksibilitas dalam mengapresiasi tradisi

Nusantara. Sehingga kelompok ini lebih mudah diterima dan memiliki basis massa terbesar, bahkan hingga saat ini.

Namun demikian, karena pegangan yang sedemikian kuat kepada tradisi, menjadikan kelompok tradisionalis, secara sadar maupun tidak, telah terpetak pada logosentrisme tradisi. Sehingga mereka mengalami kegamangan menjawab persoalan-persoalan mutakhir yang datang belakangan. Atau dengan kata lain, kelompok ini terkotak pada fanatisme tradisi ke-Islaman Nusantara.

Kedua, Modernisme Islam. Kelompok ini meyakini bahwa perubahan dan dinamika keummatan akan mengalami jalan buntu ketika umat Islam tidak mengembalikan cara beragamanya kepada al Qur'an dan al Hadits. Dan al Qur'an harus senantiasa diposisikan sebagai nilai *adiluhung* yang niscaya dirujuk terus-menerus dengan pengandaian yang utuh (tekstual), tanpa adanya penyelewengan sama sekali. Tidak adanya penyelewengan bagi mereka dimaknai sebagai implementasi teks tanpa harus ada interpretasi (tafsir) atasnya. Pihak inilah yang disebut di atas sebagai skripturalis. Secara arkeologis pihak ini berkiblat pada apa yang telah dilakukan oleh para pembaru Islam Timur Tengah dalam kelompok PAN Islamisme dan Wahabiah. Pihak ini sangat menolak interpretasi berlebihan terhadap teks dan sangat apologetik terhadap tradisi.

Kedua bentuk ideologi dalam dinamika Islam Indonesia tersebut merupakan hasil dari dialektika umat Islam dengan kolonialisme di satu sisi

dan pergulatan antara doktrin dan peradaban di sisi lainnya. Hingga masa awal dekade 70-an hasil dari realitas tersebut adalah suburnya ‘fundamentalisme’, baik fundamentalisme tradisional yang mengalami kegamangan dalam menyikapi rasionalitas dan menjawab problem pembaruan maupun fundamentalisme modernis Islam yang dengan mendasarkan diri pada skripturalitas teks al Qur’an menjadi apologetik terhadap tradisi dan terlanjur reaksioner terhadap datangnya pembaruan.

Fase ini secara analogis, menurut penulis, dapat disepadankan dengan masa kegelapan abad pertengahan di dunia Barat. Fase inilah yang senyatanya telah menutup tunas rasionalisme yang semestinya akan mengantarkan umat Islam ke aras keberagaman yang lebih ramah dan antroposentris. Untuk itulah Indonesia kala itu membutuhkan segolongan intelektual organik – sebagaimana diandaikan Gramsci– untuk mencairkan kebekuan dan melakukan *enlightenment action* menuju *renaissance* intelektualisme Islam yang bercirikan keindonesiaan.

3. Kontekstualisasi Islam Dalam Realitas

Dari paparan beberapa argumentasi pemikiran tentang Islam, sampailah kemudian pada kontekstualisasi Islam dalam pendidikan. Dalam konteks ini Islam terkonteks pada ruang dan waktu dan senantiasa bersinggungan dengan aspek-aspek sosiologis. Kontekstualisasi ini niscaya dipahami sebagai yang dapat berubah dinamika parsialitasnya secara kontinyu, walaupun ada hal universal yang tetap dipertahankan sebagai

ilmu merupakan bagian dari epistemologi (filsafat pengetahuan) yang secara spesifik mengkaji hakikat ilmu (pengetahuan ilmiah).

Lebih lanjut, semua sistem kefilosofan selalu berkisar pada masalah Ontologi, Epistemologi dan Aksiologi karena, ketiga sub sistem tersebut selalu berkaitan satu sama lain. Ontologi ilmu terkait dengan Epistemologi ilmu, dan Epistemologi ilmu terkait dengan Aksiologi ilmu.

a. Pengetahuan dan *episteme*

Sebuah peradaban tidak pernah bercokol secara natural dan obyektif. Ia selalu disusun oleh tarik-ulur 'kuasa pengetahuan' yang pada gilirannya akan menormalkan kesadaran individu menjadi keteraturan yang seragam (*homogeneite*). Tiap babakan kesejarahan senantiasa menampilkan narasi besar sebagai wujud dari bercokolnya rezim pengetahuan yang mendisiplinkan cara berfikir masyarakat (*common sense*) dalam sebuah keteraturan dan ketertiban yang massif. Bersamaan itu pula, banyak narasi-narasi kecil yang detenggelamkan dalam sebuah pertarungan wacana dan dilempar dari batas kenormalan sebuah sistem berfikir.

Keseluruhan pola pikir dengan sistem wacana, yang digunakan, pemilihan nilai yang menjadi obyek ini dinamai Michel Foucault sebagai *episteme*. Umumnya mengira bahwa pengetahuan berkembang berkat pemikiran tokoh-tokoh yang berhasil menelorkan gagasan-gagasan mereka yang cemerlang ke tengah masyarakat pada suatu saat. Akan

membuktikan dengan ditemukannya Aljabar, Manthiq, ilmu Falak dan lain-lain di dunia Islam jauh sebelum Eropa mengenal metode eksperimen dan hanya terkungkung pada corak berpikir monolinear antara rasionalisme atau empirisme serta mengesampingkan peran ajaran agama (sekularisme).

Di samping itu, salah satu karakteristik terpenting dari epistemologi Islam serta membedakannya dari epistemologi Barat yang sekular adalah masuknya nilai-nilai ajaran normatif agama secara signifikan sebagai prinsip-prinsip dalam epistemologi Islam. Wahyu (al-Qur'an dan al-Hadits) diyakini memiliki peran sentral dalam memberi inspirasi, mengarahkan, serta menentukan skop kajian ke arah mana sains Islam itu harus ditujukan. Konsepsi ini mempunyai akibat-akibat penting terhadap metodologi sains dalam Islam. Sehingga tidak heran bila kemudian wahyu diletakkan pada posisi tertinggi sebagai cara, sumber, dan petunjuk pengetahuan Islam.

Permasalahannya, mengapa epistemologi Islam masih harus disandarkan pada wahyu apabila dengan metode eksperimennya telah dicapai titik sebuah kebenaran logis-empiris? Jawabnya adalah bahwa manusia diyakini memiliki keterbatasan kemampuan untuk mengetahui hakikat ilmu pengetahuan. Kenyataan membuktikan paradigma yang telah dibangun manusia terus menghadapi dilema-dilema besar yang semakin sulit dipecahkan. Dalam konteks ini manusia memerlukan petunjuk

sebagai premis dari kebenaran. Premis kebenaran itu pastilah bersumber dari yang Maha Benar, yaitu Tuhan. Tuhan telah mewahyukan kebenarannya lewat al-Qur'an. Namun begitu, Kuntowijoyo mengatakan bahwa penerimaan premis kebenaran yang bersumber dari wahyu ini bersifat observable, dan manusia diberi kebebasan untuk mengujinya.

Pertanyaan selanjutnya adalah apa sesungguhnya dasar paling sentral dari nilai-nilai ajaran Islam yang menjadi prinsip-prinsip epistemologinya?. Dalam Islam kita mengenal adanya konsep tauhid (iman), yaitu konsep sentral yang menekankan ke-Esa-an Allah, Allah tunggal secara mutlak, tertinggi secara metafisis dan aksiologis, dan bahwa Allah adalah pusat dari segala sesuatu, berawal dan berakhir pada-Nya. Dia-lah Sang Pencipta, dengan perintah-Nya segala sesuatu dan peristiwa terjadi. Implikasi doktrinalnya yang lebih jauh adalah bahwa tujuan kehidupan manusia tak lain kecuali menyembah kepada-Nya.

Dalam al-Qur'an, fenomena alam sering dilukiskan sebagai tanda-tanda Allah; bahwa semua yang terjadi, pada akhirnya menuju kepada satu Pencipta yang menciptakan, Pengatur dengan suatu sistem tunggal dan Penggerak dengan keteraturan tunggal. Konsep tauhid (iman) inilah yang kemudian dipakai oleh ilmuwan muslim dalam berusaha menjabarkan kesatuan alam semesta, kesatuan kebenaran, kesatuan pengetahuan, kesatuan hidup, dan kesatuan umat manusia serta dijadikan dasar sentral dari landasan epistemologi Islam.

Sebenarnya konsep tauhid dalam Islam ini hampir serupa dengan konsep panteologisme yang dianut agama lain. Yaitu sama-sama berakar pada pandangan teosentris. Namun, paradigma teosentris yang dianut Islam berbeda dengan teosentris agama lain dengan alasan bahwa sistem tauhid memiliki arus balik kepada manusia. Paradigma teosentris Islam (iman) selalu dikaitkan dengan amal manusia. Keduanya merupakan satu kesatuan yang tak terpisahkan. Pusat dari perintah zakat – misalnya – adalah iman kepada Allah, tapi ujungnya adalah terwujudnya kesejahteraan sosial. Dengan demikian, dalam Islam, konsep teosentris bersifat humanistik. Artinya, manusia harus memusatkan diri kepada Allah (iman), tetapi tujuannya adalah untuk kepentingan manusia sendiri (amal). Dalam formulasi lain, Islam mengenalkan konsep dualisme manusia; sebagai hamba (*abdun*) yang menyembah Penciptanya (beriman), dan sebagai wakil Tuhan (khalifah) di muka bumi yang harus senantiasa bersosialisasi dengan jenis dan lingkungannya (beramal).

Lantas, apabila prinsip epistemologi Islam adalah tauhid, bagaimanakah bentuk kongkrit dari epistemologi Islam dalam mengkaji ilmu pengetahuan?

Seperti yang dijelaskan sebelumnya bahwa, pada awalnya diakui jika epistemologi Islam dipengaruhi oleh epistemologi yang berkembang di Yunani. Aliran pokok yang diikuti oleh ilmuwan muslim adalah aliran rasionalism yang dikembangkan oleh Plato (423-347 SM) dan aliran

realism yang dikembangkan oleh Aristoteles (384-322). Namun karena didapati antara keduanya saling memposisikan aliran ‘dirinyalah’ yang paling benar, maka ilmuwan muslimpun mencari alternatif pemecahannya dengan cara menggabungkan antara keduanya sehingga lahirlah metode eksperimen.

Metode ini telah dikembangkan oleh ilmuwan muslim antara abad ke-9 dan ke-12 Masehi, di antaranya adalah Hasan Ibn Haitsam – biasa disebut Alhazen di Eropa – yang melahirkan karya tentang teori-teori fisika dasar, Jabir Ibn Hayyan atau Al-Jabar – biasa disebut Geber di Eropa – yang lahir pada pertengahan abad ke-8, melahirkan karya tentang kimia secara komprehensif, dan masih banyak ilmuwan lainnya.

Selain metode eksperimen di atas, Islam mengakui intuisi sebagai salah satu bentuk epistemologinya. Terlepas dari kontroversi yang digencarkan ilmuwan Barat yang menyatakan bahwa pengetahuan yang diperoleh lewat intuisi tidak dapat dijelaskan melalui proses logis-empiris, yakni tanpa pengamatan (observasi), tanpa deduksi (logis), bahkan tanpa spekulasi (rasional), ilmuwan muslimpun meyakini intuisi sebagai sumber kebenaran paling tinggi. Dan sumber kebenaran ini hanya berada di bawah otoritas wahyu Tuhan (al-Qur’an), termasuk tradisi kenabian (al-Hadits).

Selain dinisbahkan kepada wahyu, metode intuisi sering juga disebut dengan istilah lain yang substansinya relatif sama, di antaranya adalah ilham (kasfy). Terminologi tersebut dimaksudkan untuk

Evaluasi bertujuan untuk mengumpulkan, menganalisis dan menyajikan data untuk bahan penentuan keputusan mengenai kurikulum apakah akan direvisi atau diganti. Sedangkan penelitian memiliki tujuan yang lebih luas dari evaluasi yaitu mengumpulkan, menganalisis dan menyajikan data untuk menguji teori atau membuat teori baru.

Dari pengertian kurikulum di atas maka penulis menyimpulkan bahwa pengertian kurikulum adalah penelitian yang sistematis tentang manfaat, kesesuaian efektifitas dan efisiensi yang diterapkan. Atau evaluasi kurikulum adalah proses penerapan prosedur ilmiah untuk mengumpulkan data yang valid dan reliable untuk membuat keputusan tentang kurikulum yang sedang berjalan atau telah dijalankan.

Fokus evaluasi kurikulum dapat dilakukan pada *out come* dari kurikulum tersebut (*outcomes based evaluation*) dan juga dapat pada komponen kurikulum tersebut (*intrinsic evaluation*). *Outcomes based evaluation* merupakan fokus evaluasi kurikulum yang paling sering dilakukan. Pertanyaan yang muncul pada jenis evaluasi ini adalah “apakah kurikulum telah mencapai tujuan yang harus dicapainya?” dan “bagaimanakah pengaruh kurikulum terhadap suatu pencapaian yang diinginkan?”. Sedangkan fokus evaluasi *intrinsic evaluation* seperti evaluasi sarana prasarana penunjang kurikulum, evaluasi sumber daya manusia untuk menunjang kurikulum dan karakteristik mahasiswa yang menjalankan kurikulum tersebut.⁵

2. Perjalanan Kurikulum Pendidikan Nasional

Dalam perjalanan sejarah sejak tahun 1945, kurikulum pendidikan nasional telah mengalami perubahan, yaitu pada tahun 1947, 1952, 1964, 1968, 1975, 1984, 1994, dan tahun 2004. Perubahan tersebut merupakan konsekuensi logis dari terjadinya perubahan sistem politik, sosial budaya, ekonomi, dan iptek dalam masyarakat berbangsa dan bernegara.

Sebab, kurikulum sebagai seperangkat rencana pendidikan perlu dikembangkan secara dinamis sesuai dengan tuntutan dan perubahan yang terjadi di masyarakat. Semua kurikulum nasional dirancang berdasarkan landasan yang sama, yaitu Pancasila dan UUD 1945, perbedaannya pada penekanan pokok dari tujuan pendidikan serta pendekatan dalam merealisasikannya.

Rentjana Pelajaran 1947 adalah yang menjadi nama kurikulum pendidikan masa itu masih dipengaruhi sistem pendidikan kolonial Belanda dan Jepang, sehingga hanya meneruskan yang pernah digunakan sebelumnya.

Ia bisa dikatakan sebagai pengganti sistem pendidikan kolonial Belanda. Karena suasana kehidupan berbangsa saat itu masih dalam semangat juang merebut kemerdekaan, maka pendidikan sebagai *development conformism* lebih menekankan pada pembentukan karakter manusia Indonesia yang merdeka dan berdaulat dan sejajar dengan bangsa lain di muka bumi ini.

Pada tahun 1952, kurikulum pendidikan mengalami penyempurnaan, dengan nama Rentjana Pelajaran Terurai 1952. Kurikulum ini sudah

mengarah pada suatu sistem pendidikan nasional. Yang paling menonjol dan sekaligus ciri dari kurikulum 1952 ini bahwa setiap rencana pelajaran harus memperhatikan isi pelajaran yang dihubungkan dengan kehidupan sehari-hari.

Menjelang tahun 1964, pemerintah kembali menyempurnakan sistem kurikulum pendidikan di Indonesia, dengan nama Rentjana Pendidikan 1964. Pokok-pokok pikiran yang menjadi cirinya adalah pemerintah mempunyai keinginan agar rakyat mendapat pengetahuan akademik untuk pembekalan pada jenjang SD, sehingga pembelajaran dipusatkan pada program Pancawardhana, yaitu pengembangan moral, kecerdasan, emosional/artistik, keprigelan, dan jasmani.

Kurikulum 1968 merupakan pembaharuan dari Kurikulum 1964, yaitu dilakukannya perubahan struktur kurikulum pendidikan dari Pancawardhana menjadi pembinaan jiwa pancasila, pengetahuan dasar, dan kecakapan khusus. Kurikulum ini merupakan perwujudan dari perubahan orientasi pada pelaksanaan UUD 1945 secara murni dan konsekuen, bertujuan bahwa pendidikan ditekankan pada upaya untuk membentuk manusia Pancasila sejati, kuat, dan sehat jasmani, mempertinggi kecerdasan dan keterampilan jasmani, moral, budi pekerti, dan keyakinan beragama. Isi pendidikan diarahkan pada kegiatan mempertinggi kecerdasan dan keterampilan, serta mengembangkan fisik yang sehat dan kuat.

Kurikulum pendidikan 1975 menggunakan pendekatan-pendekatan di antaranya sebagai berikut :

- a. Berorientasi pada tujuan
- b. Menganut pendekatan integratif
- c. Menekankan kepada efisiensi dan efektivitas dalam hal daya dan waktu.
- d. Menganut pendekatan sistem instruksional yang dikenal dengan Prosedur Pengembangan Sistem Instruksional (PPSI).
- e. Dipengaruhi psikologi tingkah laku dengan menekankan kepada stimulus respon dan latihan.

Kurikulum ini kemudian dianggap sudah tidak mampu lagi memenuhi kebutuhan masyarakat dan tuntutan ilmu pengetahuan dan teknologi, dan diubah kembali menjadi kurikulum pendidikan 1984 dengan ciri:

- a. Berorientasi kepada tujuan instruksional.
- b. Pendekatan pengajarannya berpusat pada anak didik melalui cara belajar siswa aktif (CBSA).
- c. Materi pelajaran dikemas dengan menggunakan pendekatan spiral.
- d. Menanamkan pengertian terlebih dahulu sebelum diberikan latihan.
- e. Materi disajikan berdasarkan tingkat kesiapan atau kematangan siswa.
- f. Menggunakan pendekatan keterampilan proses.

Selanjutnya kurikulum 2004 kurikulum berbasis kompetensi (KBK) yang kemudian berkembang menjadi kurikulum kurikulum tingkat satuan pendidikan yang sebenarnya ide dasarnya sama yaitu kompetensi dasar.

3. Kurikulum Pendidikan Islam

Dalam Al-Qur'an disebutkan bahwa manusia menduduki posisi khalifah di muka bumi seperti tercermin pada Q.S. Al-Baqarah: 30, Yang artinya "Ingatlah ketika Tuhanmu berkata kepada malaikat: Aku akan menciptakan khalifah di atas bumi". Manusia akan mampu mempertahankan kekhalifahannya jika ia dibekali dengan potensi-potensi yang membolehkannya berbuat demikian.¹⁴ Tujuan hidup manusia ialah memperoleh keridhaan Allah. Jika demikian, tujuan akhir pendidikan Islam ialah manusia yang diridhai Allah SWT, yaitu manusia yang menjalankan peranan idealnya sebagai hamba dan khalifah Allah secara sempurna.¹⁵

Kedudukan kurikulum di sini dapat ditempatkan dalam *guiding Intruction* (arahan & bimbingan) dan juga harus bisa menduduki peran sebagai alat *anticipatory*, yaitu alat yang dapat meramalkan masa depan.¹⁶ Jadi kurikulum merupakan komponen yang amat penting karena merupakan bahan-bahan ilmu pengetahuan yang diproses dalam sistem pendidikan Islam. Ia juga menjadi salah satu bagian dari bahan masukan yang mengandung fungsi sebagai alat pencapaian tujuan (input Instrumental) pendidikan Islam.

Kurikulum pendidikan itu sendiri bertujuan memberi sumbangan untuk mencapai perkembangan menyeluruh dan terpadu bagi pribadi pelajar, membuka

¹⁴ Dr. H. Maksum, *Madrasah: Sejarah & Perkembangannya*, (Jakarta: Logos Wacana Ilmu, 1999), h. 45.

¹⁵ Drs. Hery Noer Aly, MA, *Ilmu Pendidikan Islam*, (Jakarta: Logos, 1999), h. 78.

¹⁶ Subandijah, *Pengembangan dan Inovasi Kurikulum*, (Jakarta: PT. Raja Grafindo Persada, 1996), h. 3.

Bila kurikulum yang didasarkan ketiga prinsip tersebut dapat dirumuskan menjadi program pengajaran di sekolah, maka sudah pasti sekolah akan mampu menghasilkan manusia paripurna. Prinsip-prinsip inilah yang disebut dengan *emerging curriculum* (kurikulum yang mendorong anak didik untuk maju).²¹

Namun dewasa ini, apabila penulis perhatikan, selain masalah dualisme atau dikotomi pendidikan yang telah menjadi percaturan yang belum dapat terselesaikan sampai saat sekarang, penulis juga melihat bahwa pendidikan Islam di Indonesia khususnya di madrasah juga masih ditemukan kesenjangan antara yang seharusnya dengan kenyataan nyata atau antara cita dan fakta.

Di madrasah, permasalahannya adalah proporsi pendidikan agama yang dikurangi. Kurikulum madrasah semula 60% agama dan 40% umum, berubah menjadi 30% agama dan 70% umum.¹⁸ Terlebih ditambah dengan munculnya kurikulum madrasah 2004 yang hanya memberi proporsi lebih sedikit untuk pendidikan agama (sekitar 12%). Problem ini semakin memicu gejolak masyarakat sekaligus mengurangi kepercayaan atas eksistensi madrasah.

Di samping problem di atas, kurikulum pendidikan Islam yang ada saat ini pada kenyataannya masih belum sesuai dengan pertimbangan dasar dan prinsip di atas. Hal ini bisa dibuktikan dengan masih adanya mata pelajaran yang masih monoton disampaikan, sejak mulai tingkat Madrasah Ibtidaiyah (SD) sampai dengan perguruan tinggi (IAIN). Misalnya dalam mata pelajaran fiqh tentang

²¹ Darmuin, M.Ag., *Prospek Pendidikan Islam Di Indonesia: PBM-PAI Di Sekolah; Eksistensi dan Proses Belajar Mengajar Pendidikan Agama Islam*, (Yogyakarta: Fakultas Tarbiyah IAIN Walisongo kerjasama dengan Pustaka Pelajar, 1998), h.82.

thoharoh ini sudah diajarkan, namun kenapa di MTs, MAN bahkan di IAIN sendiri masih juga diajarkan sama persis seperti ketika masih di MI/SD.²²

Dari berbagai uraian dan persoalan tersebut di atas, dapat diketahui bahwa kurikulum pendidikan Islam merupakan salah satu komponen yang amat penting dalam proses pendidikan Islam. Kekeliruan dalam menyusun kurikulum, akan membawa ahli didik mengemukakan ketentuan berbagai macam guna penyusunan kurikulum itu. Kurikulum yang sejalan dengan idealitas Islami adalah kurikulum yang mengandung materi (bahan) ilmu pengetahuan yang mampu berfungsi sebagai alat untuk tujuan hidup Islami.

²²Hamid Hasan Bilqami, Sayid Ali Asyrof, *Konsep Universitas Islam*, (Yogyakarta: PT.Tiara Wacana, 1989), h. 84.

Untuk itu, terlebih dahulu niscaya dipaparkan adanya perdebatan serius yang *saling-silang* dari para ulama tafsir tentang bagaimana menginterpretasi teks al Qur'an sebagai ukuran nilai, baik dalam ritus-spiritualitas di wilayah privat (*Hablun Min Allah*) maupun dalam aspek-aspek interaksi sosial-kemasyarakatan di wilayah publik (*Hablun Min An Nas*). Silang pendapat atas teks, salah satunya dilatarbelakangi oleh munculnya problematika eksistensial untuk menghadirkan Islam yang otentik dan orisinal, sebagai konsekuensi atas keyakinan ajarannya yang *shalih likulli zaman wa al makan*.

Dalam eksplorasi makna ini, setidaknya ada dua kecenderungan umum yang dapat disebutkan disini. Kecenderungan pertama ditunjukkan oleh kelompok yang memilih pemahaman skripturalistik (*tekstual*) dengan alasan untuk mengantisipasi penyelewengan makna teks (sebagai wahyu) dari maksud yang sebenarnya. Kelompok ini berkeyakinan bahwa al Qur'an adalah teks yang serta-merta hidup dan secara langsung dapat diterapkan ke tengah-tengah khalayak umat Islam sebagai undang-undang berperilaku, bersikap dan berkeyakinan. Kelompok ini menolak interpretasi teks yang dilakukan secara *burhani*.

Kecenderungan kedua diwakili oleh kelompok yang berpendapat bahwa al Qur'an adalah pesan-pesan universal ketuhanan dengan seperangkat nilai ideal yang masih membutuhkan penjelasan parsial jika hendak dijadikan sebagai terapan bagi realitas. Parsialisasi atas universalitas makna teks

tersebut didasarkan atas konteks sejarah yang melingkupi suatu tatanan masyarakat dalam kurun waktu tertentu dan di wilayah tertentu pula.

Secara historis, kelompok pertama pada dasarnya menganut pemahaman yang dibangun oleh golongan salaf dalam disiplin ilmu tafsir. Sementara pihak kedua disinyalir terilhami oleh golongan *khalaf*. Lebih lanjut, perkembangan tradisi penafsiran dalam mendekati makna sesungguhnya dari kitab suci, pada gilirannya menjadi motivasi utama yang mewarnai dinamika perbedaan (*ikhtilaf*) pemahaman di dimensi lain dalam Islam seperti teologi (*kalam*), hukum-hukum formal (*fiqh*) dan juga menyangkut moralitas. Di wilayah *fiqh*, dapat disebut sedikitnya enam madzhab yang berbeda: Madzhab Hanafiyah, Malikiyah, Hambaliyah, Syafi'iyah, Dhahiriyah, dan Ja'fariyah. Di wilayah teologi ada Syi'ah, Mu'tazilah, Khawarij, Jabariyah, Qadariyah, Ahlussunnah Wal Jama'ah (dialektika antara Asy'ariyah dan Maturidiyah). Dan di wilayah spiritualitas (*tasawuf*) terdapat ajaran-ajaran yang dijadikan rujukan, diantaranya adalah sufisme falsafi yang dapat dirunut dari ajaran *al Hulul* dan *Wahdatul Wujud*-nya Al Hallaj, Ibn Arabi hingga Syaikh Siti Jenar dan sufisme Sunni yang membuat perpaduan etika dan *fiqh* dari Al Ghazali dan Az Zarnuji hingga Wali Songo.

Sementara itu meningkatnya suhu perubahan yang sedemikian cepat dan diiringi oleh serangkaian implikasi destruktif, hampir tidak dapat dikejar dan dikendalikan oleh berbagai perangkat dalam dogmatika Islam dan

dogmatika agama lain. Hal itu menimbulkan perdebatan baru yang semakin kulminatif dalam memahami Islam. Pada saat yang hampir bersamaan, munculnya imperialisasi dan kolonialisasi Barat atas dunia Islam telah juga menjadi faktor-faktor responsif para ulama dan cendekiawan muslim.

Imperialisasi tersebut tidak hanya disebarkan melalui represi, tetapi juga melalui hegemoni budaya dan pemikiran, seperti munculnya disiplin orientalisme yang merajut bangunan ilmu yang sengaja memposisikan Timur (Islam) secara minor. Dari domain ini, Islam semakin menemukan tantangannya. Respon atas tantangan yang dihadapi dunia Islam kemudian menambah variasi konsep Islam, seperti tradisionalisme Islam, modernisme Islam, Islam neo-modernis dan Islam liberal. Disamping itu lahir ide-ide pembaharuan lain yang ditawarkan oleh para cendekiawan muslim seperti Islam transformatif, Islam emansipatoris dan lain-lain.

Fenomena demikian, selain membuktikan adanya fleksibilitas ajaran, juga harus diakui sebagai salah satu muara determinan bagi kerancuan pemahaman atas Islam. Hal ini dikarenakan perbedaan tersebut jarang dianggap sebagai konflik konstruktif yang mendewasakan, sebaliknya justru direspons secara reaksioner. Sehingga Islam, yang selama ini dianggap sebagai agama langit dengan turunnya wahyu al Qur'an dan *tausiyah* ketauladanan sunnah, sesungguhnya mengalami dilema yang harus dianggap serius.

Pertama, masih kentalnya pengusungan totalitas pemahaman masa lalu ke masa kini, tanpa pertimbangan latar belakang yang membasisi kultur, realitas dan dinamika yang melingkupi masing-masing rentang masa. Hal ini menyebabkan disparitas antara pretensi untuk mengaplikasi nilai-nilai Islam dengan realitas itu sendiri. Ketakersambungan ini jualah yang telah membuat kreatifitas beragama menjadi stagnan. Di samping itu, apa yang diusung secara total dari tradisi pemikiran masa lalu ini justru dianggap *sacred* dan *taken for granted* dan seakan semata-mata datang dari Tuhan. Selanjutnya ia dikukuhkan melalui institusi formal keagamaan, baik melalui ruang-ruang sosial, birokrasi maupun pendidikan. Padahal kesemuanya tidak lain adalah bagian dari dialektika historis keberagaman masa lalu yang lahir dari ulama, bukan merupakan wahyu dari Tuhan. Di pihak lain, romantisme pemikiran tersebut tidak dengan serta merta lahir dari ruang kosong yang bebas nilai dan bebas beban ideologis, namun senantiasa terpola oleh determinasi kultur dan kekuasaan pada masanya. Sehingga hasil pemikiran keberagaman (*at turats*) niscaya dipahami sebagai khazanah keagamaan yang konteks di masanya, yang dapat berubah sesuai dengan konteks masa yang lain.

Kedua, munculnya dua potensi diametral yang saling bertentangan dalam tubuh Islam, seperti halnya agama-agama lain, layaknya dua sisi dari satu keping mata uang yang satu dan lainnya saling bertolak belakang. Di satu sisi, Islam memberi pedoman nilai keselamatan dan kebahagiaan dunia-akhirat, menasehatkan asas keadilan, kerukunan, keharmonisan sesuai dengan

dalam ruang kontestasi sosial, mengakibatkan benturan kebenaran kuasa agama. Benturan dari transfer nilai agama di ruang sosial ini mengkristal menjadi ‘perang urat saraf’ berupa stigmatisasi dan *truth-claim* dengan mengajukan dalih-dalih pembenaran atas kelompoknya dan penyalahan atas kelompok lain. Singkatnya, benturan antar doktrin tidak dipahami sebagai dialog yang dinamis, namun lebih dijadikan sebagai sebuah pembelaan kebenaran atas nama Tuhan masing-masing. Jika kontestasi perebutan pengaruh (kuasa agama) ini tak diantisipasi sejak dini, yang terjadi kemudian adalah pertikaian di bawah payung perang suci (*Holy War*) ataupun *jihad fi sabilillah*.

Problematika dasar di atas, akan dijadikan oleh penulis sebagai basis pemunculan kerangka paradigmatis yang seharusnya diacu oleh dimensi apapun yang mengatasnamakan Islam, khususnya pendidikan Islam.

2. Islam sebagai dasar pendidikan kemanusiaan

Maksud dari Islam sebagai agama kemanusiaan adalah meletakkan Islam pada dimensi manusia, dimana manusia hidup dalam realitas sosiologis. Islam semestinya dipahami sebagai sistem kebudayaan (*cultural system*) yang mengandung simbol-simbol pengontrol menuju suatu pencarian makna baru. Namun ketika dihadapkan pada realitas sosial, ternyata simbol-simbol tersebut tidak selalu sesuai. Dengan dasar ini setidaknya Islam, sebagaimana



memberi pedoman bagaimana seseorang harus berlaku dalam kehidupan riil. Dalam konteks ini, Islam merupakan bentuk legitimasi yang paling efektif. Karena agama yang paling komprehensif membicarakan tentang realitas seperti tragedi, penderitaan serta ketidakadilan. Ketika Islam menjadi seperangkat legitimasi dalam interaksi sosial, maka akan bersentuhan dengan fenomena empiris lintas kultur dan geografis. Artinya konsepsi manusia tentang realitas tak lepas dari suatu sistem kepercayaan pada suatu otoritas mutlak yang dibimbing wahyu Yang Suci. Pergulatan pemikiran yang bersumber dari Yang Suci lahirilah berbagai formulasi teologi dalam lokus dan tempus tertentu.

Maka Islam sebagai teologi kemanusiaan merupakan paradigma teologis yang terstruktur dalam komunitas muslim dengan formulasi dan proporsi yang kontekstual, dimana Islam niscaya dibaca sebagai basis nilai yang mensyaratkan adanya partisipasi dan refleksi dalam komunitas muslim dan berusaha menyatakan inti iman dalam bahasa yang sejelas mungkin. Partisipasi-refleksi ini menuntut suatu kelanjutan (*continuity*) sekaligus keterputusan (*discontinuity*). Berkelanjutan karena teologi bergumul dalam iman yang sudah ada dan bertitik tolak dari iman itu, sehingga Islam merupakan kegiatan yang terlibat. Ia juga merupakan suatu keterputusan lantaran melaluinya iman dirumuskan dalam suatu ekspresi dalam menuju Yang Suci.

Begitu kompleksnya Islam bersinggungan dengan tradisi dan kemanusiaan, maka Mohammed Arkoun menilai Islam bukan hanya kerangka teologis dalam memahami dan keyakini Tuhan, tetapi di dalamnya tersirat sisi kemanusiaan yang bersifat antropologis-kontekstual.⁷

Dari paparan itu, Islam yang terkonteks pada ruang dan waktu dan senantiasa bersinggungan dengan aspek-aspek sosiologis, niscaya dipahami sebagai yang dapat berubah dinamika parsialitasnya secara kontinyu, walaupun ada hal universal yang tetap dipertahankan sebagai keyakinan normatif. Sehingga telaah kritis atasnya juga bukan semata-mata untuk menghancurkan, melainkan memosisikannya sebagai Islam yang *Qabil li an Niqash wa at Taghyir* (menerima kritik dan perubahan).

Di atas segalanya, realitas keberagaman yang sedemikian kompleks menuntut dipikirkannya sebuah rekonstruksi atas otentisitas dan orisinalitas Islam ke dalam perdebatan antropologis. Hal ini disebabkan oleh faktor-faktor intrinsik, diantaranya: *Pertama*, bahwa antroposentrisme pemahaman niscaya dimaknai sebagai suatu kelaziman, tatkala ia berposisi diametral dengan realitas kehidupan manusia. Hingga Islam pun kemudian harus dimaknai sebagai Islam lokal dan kontekstual yang menghadirkan pada dirinya sebuah 'kata sifat'.

⁷ Mohammed Arkoun, *Membongkar Wacana Hegemonik dalam Islam dan Post modernisme*, (Surabaya: Al Fikr, 1999), h. 162.

Kedua, antroposentrisme menunjuk hadirnya perkembangan Islam yang dapat difungsikan dan diperankan dalam variasi entitas kehidupan, baik di domain politik, sosial-budaya dan ekonomi sekalipun, tentunya dengan beragam interpretasi. *Ketiga*, Islam merupakan agama langit yang lazim dibumikan, sebab ia dituntut berperan untuk realitas 'bumi', dan bukan realitas 'langit'. *Keempat*, yang paling pokok untuk dipahami adalah bahwa perbedaan dan perdebatan yang saling-silang sebagai konsekuensi dari antroposentrisme dogmatika merupakan *rahmat*, dan bukanlah hal tabu.

3. Islam sebagai dasar pendidikan toleran

Lewat pemahaman al Qur'an secara komperhensif dan utuh akan dapat ditemukan pokok-pokok ajaran yang berkaitan dengan pluralisme keberagaman manusia lantaran dari semula al Qur'an memang telah berdialog dengan berbagai *fundamental values* yang dianut oleh berbagai kelompok agama dan non-agama yang tumbuh-kembang sebelum hadirnya tawaran Islam. Fundamental values yang ada dalam al Qur'an terjabarkan dan teraktualisasi dalam perilaku Nabi Muhammad dan para sahabatnya. Artinya, *das sein* dan *das sollen* yang masing-masing menunjuk kepada dimensi historis kenabian dan dimensi normatif wahyu, maka bagi umat Islam kedua dimensi tersebut iBarat setali tiga uang. Ada hubungan organik dan tarik-menarik yang kuat antara kedua sisi tersebut, sehingga membentuk dinamika kehidupan beragama yang kokoh tetapi juga lentur, bahwa dimensi normatif

Dalam kaitan ini, Fazlur Rahman dalam buku terkenalnya *Islam*, misalnya, juga mengungkapkan kegelisahannya perihal nasib pendidikan Islam. Menurutnya, pembaruan Islam dalam bentuk apapun yang berorientasi pada *weltanschauung* Islam yang asli dan modern harus bermula dari pendidikan. Ini berarti pendidikan Islam menempati posisi dan peran strategis dalam mendinamisir kiprah kesejarahan umat. Namun demikian, realitas pendidikan Islam terlihat sangat jauh dari idealitas yang diharapkan karena sedemikian banyak persoalan yang tengah menderanya sehingga memunculkan beragam krisis.

Pangkal krisis tersebut adalah surutnya ‘intelektualisme Islam’ sebagai akibat kemandulan pendidikan Islam. Dalam hal ini, pendidikan Islam pada hakikatnya adalah proses pembudayaan, yaitu proses pengembangan dan pemekaran potensi kreatif yang berlangsung dalam penggal sejarah budaya masyarakat muslim tertentu. Oleh karena itu, pendidikan pun dianggap memiliki hubungan *organic-fungsional* dengan kebudayaan. Melalui pendidikan Islam, budaya masyarakat muslim semestinya bisa tetap eksis, dinamis, dan progresif. Dan bukan justru sebaliknya, statis dan stagnan. Sebab, jika kondisi statis dan stagnan ini yang berlangsung maka ‘intelektualisme Islam’ sebagai esensi pendidikan Islam berarti telah menyurut. Dengan demikian, untuk merancang dan

menjadi 'objek' daripada 'subjek' dalam pentas dinamika kehidupan modern. Sebagai manifestasi aspek inti kebudayaan, bangunan pemikiran keagamaan tersebut dapat dilihat sebagai suatu tata kehidupan (*order*), sebagai suatu proses, dan juga sebagai suatu visi tertentu (*goals*).

Dalam bangunan pemikiran keagamaan semacam itu, nilai dan tujuan akhir yang dicita-citakan oleh masyarakat muslim diproduksi, disosialisasikan, diinternalisasikan, dilembagakan, dan dikembangkan, khususnya melalui wahana pendidikan. Akibatnya, pendidikan Islam sebagai proses 'pembudayaan' menjadi statis, tradisional, dan konservatif karena bangunan pemikiran keagamaan yang memiliki kaitan ontologis-epistemologis dengan kerangka kebudayaan justeru telah mendasari lahirnya berbagai bentuk absolutism dikalangan masyarakat muslim, yang berupa:

Pertama, absolutisme teologis-ideologis, yakni keyakinan umat Islam bahwa segala sesuatu yang terjadi dalam kehidupan manusia telah ditetapkan oleh Allah pada masa *azali*. Absolutisme teologis-ideologis ini melahirkan keyakinan hidup *fatalistic* bagi sebagian umat Islam Indonesia sehingga mereka bersikap pasrah terhadap suratan nasib tanpa mau berusaha serius untuk dapat mengubahnya. Mereka pun kemudian terkesan mengingkari prinsip kausalitas yang berlaku dalam semesta kehidupan ini, dan menafikkan atau mengerdilkan kebebasan/kemampuan manusia dengan berkedok kedaulatan hukum (*hakimiyah*) Tuhan. Keyakinan ini pun seakan 'disemai' oleh kesesuaiannya dengan citra

manusia tradisional Jawa yang sejatinya adalah citra wayang belaka dalam pagelaran jagat *cilik* (mikrokosmos) yang digerakkan oleh sang dalang.

Konsep dan praktik pendidikan Islam yang muncul dari 'rahim' ideologi Jabariyah semacam itu tentunya tidak akan sanggup memelopori gerak perubahan, kemajuan, dan pembebasan. Sebaliknya, prinsip pendidikan yang ada hanya sekadar penyadaran posisi, status, dan kewajiban manusia (peserta didik) dalam piramida tatanan hierarkis yang sudah di predestinasi oleh suratan nasib. Di sini, kemampuan dan kebebasan manusia dinilai hanya bersifat semu, yang nyata adalah kekuasaan dan keabsolutan Tuhan.

Selain berdampak 'teologis' keyakinan seperti itu ternyata juga mengakar kuat dalam warisan spiritualitas Islam sufistik yang paling tidak, memiliki tiga struktur dasar, yaitu: (1) penekanan keberagamaan pada kesalehan pribadi (2) kepasifan (kepasrahan total) seseorang terhadap bimbingan guru untuk bisa meraih kesalehan pribadi; dan (3) pola hidup asketik. Inilah pengaruh tasawuf 'eksesif' atau tasawuf 'negatif' yang begitu dominan dan yang menjadikan spiritualitas Islam sufistik dinilai sebagai penghambat kemajuan. Kendati dalam kaitan ini harus diakui bahwa sebenarnya citra spiritualitas Islam sufistik tidak sepenuhnya demikian karena di dalamnya juga terdapat warisan tasawuf 'positif' yang sangat dibutuhkan untuk mengarahkan dan mendinamisir gerak kehidupan.

Kedua, absolutisme intelektual / pemikiran. Ini terkait dengan munculnya kecenderungan untuk membaku-bekukan pemikiran keagamaan yang ditandai oleh slogan penutupan pintu *ijtihad*, pola pikir *taklidiyah*, dan rasa rendah diri

terhadap tradisi (*turats*) yang ada. Oleh karena itu, produk pemikiran keagamaan yang diwariskan generasi muslim masa lalu kemudian dianggap sudah final dan tidak perlu lagi dikaji ulang. Dari sini, muncul pameo yang mengatakan: ‘orang muslim dewasa ini secara fisik hidup di alam modern, namun pola pikirnya masih ‘tertambat’ pada warisan pemikiran keagamaan masa silam. Dengan nada kritis, Hasan Hanafi menggambarkan hegemoni *turats* (tradisi pemikiran) terhadap kesejarahan umat Islam dewasa ini dengan tiga karakteristik utama, yaitu (1) sesuatu yang kita warisi (*al-manqul ilaina*) (2) sesuatu yang kita fahami (*al-mafhum lana*), dan (3) sesuatu yang mengarahkan perilaku kita (*al-muwajib lisulukina*). Oleh karena itu, tidaklah aneh jika hal semacam itu pada gilirannya justru mengakibatkan munculnya kepribadian yang terbelah (*split personality*) dalam diri umat Islam. Realitas sosial-budaya yang sedemikian cepat berubah dengan berbagai implikasi dan konsekuensinya telah memunculkan ‘relativitas’ nilai dan makna hidup sehingga mentalitas dan pola pikir taklidiah yang mengarah pada *tajmid al-fahm* (pembekuan pemahaman) pun sulit ditepis. Disini seorang muslim hanya bisa menyadari akan adanya persoalan (*ihsas al-musykilah*) yang menghimpit, namun ia tidak mampu merumuskan dan memecahkannya. Hal ini terjadi karena orientasi ke masa silam yang begitu dominan terbukti menghambat pengembangan pola pikir kritis-kreatif sebagai bagian dari proses *konsientisasi* terhadap individu agar membekali diri dengan kemampuan bertindak partisipatif dan antisipatif dalam kompleksitas dinamika kehidupan.

Ketiga, absolutisme epistemologis. Menurut absolutisme jenis ini, kebenaran hanya ada satu dan cuma bisa diungkap dengan satu cara; tidak ada kebenaran dan cara lain yang dapat dianggap valid untuk mengungkapnya adalah seperti yang telah diformulasikan dalam madzhab keagamaan sehingga tak mungkin ditemukan kebenaran dan cara lain diluarnya. Dengan demikian, parameter yang dipakai bersifat tunggal dan berlaku universal. Ini berarti upaya mengungkapkan kebenaran dinilai telah *self sufficient* sehingga tidak lagi memerlukan bantuan pendekatan ataupun metode yang disumbangkan oleh ilmu-ilmu sosial dan humaniora modern. Munculnya kecenderungan kuat untuk lebih mengunggulkan ilmu-ilmu ke-Islaman daripada ilmu-ilmu 'sekuler' dan mendikotomisasi diantara keduanya adalah salah satu manifestasi absolutisme epistemologis, atau bisa disebut juga dengan dominasi nalar ortodoksi-dogmatik.

Pengaruh absolutisme tersebut telah menyebabkan wacana pemikiran keagamaan yang mengemuka lebih menampilkan fenomena *normative-reproduktif* yang gagal memilah secara kritis antara normativitas dengan historisitas agama, dan gagap mempertautkan secara produktif antara ijtihad dan tajdid dengan tuntutan modernitas yang seringkali diwarnai berbagai ketegangan (*tensions*). Dari sini, dirasa sangat tepat sinyalemen yang menyatakan bahwa selama ini sejarah pemikiran Islam -meminjam istilah al-Jabiri- lebih didominasi oleh gerak 'statis' (*harakat i'timad*) dari gerak 'dinamis' (*harakat naqlah*). Sebagai akibatnya, pemikiran Islam mengalami krisis perkembangan dan kemajuan. Lebih jauh lagi, absolutisme tersebut mengklaim bahwa validitas dan

otoritas keilmuan-kebenaran dipandang sebagai monopoli 'eksklusif' ilmu-ilmu keislaman. Oleh karena itu, absolutisme ini cenderung memisahkan secara tegas antara ilmu-ilmu agama dan ilmu-ilmu sekuler, baik dalam segi objek formal-materiil, metode penelitian, kriteria kebenaran, maupun dalam peran yang dimainkannya.

Jika dirunut ke belakang, wawasan intelektual bipolar-dikotomis seperti di atas telah mencirikan sejarah pemikiran Islam klasik, bahkan hingga merembes masuk ke dalam relung kesadaran terdalam umat Islam dan pada gilirannya melahirkan 'nalar keagamaan' yang berhadap-hadapan dengan nalar 'ilmiah'. Wawasan intelektual bipolar-dikotomis ini ternyata menjadi landasan setiap pemikiran Islam, baik dalam kaitannya dengan kosmologi, antropologi, aksiologi, maupun matriks epistemologi. Tidak hanya itu, ia juga telah memasuki wilayah institusional birokratik (pendidikan) di Indonesia. Akibatnya dominannya nalar keagamaan (nalar ortodoksi dogmatic) tersebut, wawasan bipolar-dikotomik (dualisme) berhasil meminggirkan nalar ilmiah dari ranah intelektual-budaya. Sebagai akibatnya, konstruksi pemikiran keagamaan dan penyelenggaraan pendidikan mengalami pergeseran, yakni (1) pergeseran agama Islam menjadi agama yang sekadar berurusan dengan persoalan pengaturan relasi langsung antara hamba dan Tuhan, dan relasi antara manusia dengan sesamanya (2) keterpurukan umat Islam dalam panggung sejarah yang memang dibangun atas dasar 'nalar ilmiah', sedangkan mereka telah kehilangan nalar ini (3) dominasi

berorientasi pada usaha melestarikan unsur-unsur esensial warisan budaya dan membuka diri terhadap unsur-unsur positif dari luar karena kebudayaan itu pada hakikatnya lebih sebagai sebuah proses daripada sebuah produk.

Fungsi kedua, pendidikan Islam dituntut bertanggung jawab terhadap generasi masa kini. Proses pendidikan secara aktif meramu nilai-nilai budaya lama dengan nilai-nilai kontemporer dalam rangka pembentukan kepribadian peserta didik yang diperlukan kini dan masa depannya yang dekat. Fungsi ketiga, pendidikan Islam mengemban tanggung jawab untuk mempersiapkan generasi muda agar sanggup menyelesaikan tugasnya dalam masyarakat masa depan. Oleh karena itu, segenap kegiatan pendidikan perlu diarahkan untuk mempersiapkan generasi muda agar mampu menjalani kehidupan (*preparing students for life*). Dengan pola pendidikan tradisional seperti diatas, sangat wajar jika hingga kini jagat pendidikan Islam masih belum mampu melepaskan diri dari himpitan multi krisis yang meliputi:

Pertama, krisis konseptual. Krisis konseptual berkenaan dengan definisi atau pembatasan di dalam sistem pendidikan Islam itu sendiri. Munculnya kecenderungan untuk mempertentangkan antara ilmu profan/sekuler dengan ilmu sakral/agama, akibat adanya proses 'ideologisasi' untuk menganggap ilmu agama adalah ilmu yang paling tinggi. Bahkan, ideologisasi pun tidak jarang berubah menjadi 'teologisasi' yang mengarah pada kecenderungan untuk 'mengagamakan' ilmu-ilmu agama, yaitu menyamakan pemikiran keagamaan dengan agama itu sendiri. Selain itu, ilmu pendidikan Islam tidak didukung oleh *the body of*

knowledge yang relevan dengan masyarakat Indonesia karna masih sedemikian kuatnya pengaruh warisan pemikiran klasik pertengahan Islam dan pemikiran Barat terhadap konstruksi ilmu pendidikan Islam tanpa disertai dengan upaya riset dan pengembangan yang memadai. Ia juga tidak di dukung dengan lembaga yang semestinya menjadi *soko guru* ilmu pendidikan di tanah air. Dalam konteks ini, dengan kurikulumnya yang dinilai amat ‘gemuk’, Fakultas Tarbiyah, misalnya terbukti lebih konsentrasi pada penyiapan tenaga guru dari pada penyiapan konseptor/pemikir pendidikan. Oleh karena itu, jurusan Kependidikan Islam (KI). Yang kelahirannya dilatarbelakangi oleh keinginan untuk menjadi basis pengembangan konsep pendidikan Islam, terbukti kurang begitu populer diberbagai perguruan tinggi Islam di tanah air.

Kedua, krisis kelembagaan. Dalam kaitan ini, yang dimaksudkan dengan krisis kelembagaan adalah terjadinya dikotomisasi antara lembaga lembaga yang menekankan dari salah satu aspek dari ilmu-ilmu yang ada, apakah ilmu-ilmu agama atau ilmu-ilmu umum, sehingga berlangsung dualisme sistem pendidikan nasional yang menjadi pangkal disintegrasi dan diskriminasi dalam kebijakan pendidikan. Jika dirunut secara historis kebelakang, munculnya krisis tersebut dalam pendidikan di Indonesia merupakan dampak dari kebijakan ‘de-Islamisasi’ kolonialisme Barat yang berlangsung sekian lama, baik melalui sekularisme maupun melalui pengaturan ketat terhadap segala bentuk kegiatan pengembangan Islam.

Ketiga, krisis karena adanya konflik antara tradisi pemikiran dan praktik pendidikan Islam dengan modernitas. Krisis ini kentara sekali terlihat terutama didunia pesantren (meski tidak seluruhnya) yang masih terus gigih menjaga jarak untuk tidak ‘terkontaminasi’ oleh modernitas, agar tetap bisa melestarikan identitasnya. Dari sini, cukup berdasar pandangan yang menyatakan bahwa dunia pesantren asalah ‘subkultural’ dengan label tradisional dan konservatif. Di era orde baru, krisis ini sempat menguat ketika politisasi pemerintah dengan dalih modernisasi berhasil merambah sebagai dunia pesantren dan mendapatkan reaksi dari berbagai pesantren yang lain.

Keempat, krisis metodologi atau krisis pedagogic. Krisis ini terjadi akibat meluasnya persepsi di dalam komunitas lembaga-lembaga pendidikan Islam, semisal madrasah atau perguruan tinggi Islam, bahwa tugas pendidikan hanyalah mengisi ranah kognitif-intelektual, bukan mengisi aspek pembentukan pribadi dan watak (meminjam kritik Naquib al-Attas, pendidikan Islam lebih dipahami sebagai *tarbiyah* daripada sebagai *ta’dib*). Selain itu, pendidikan yang berlangsung di lembaga-lembaga pendidikan Islam tradisional juga tampak memiliki banyak kemiripan dengan apa yang disebut sebagai *banking concept of education* karena begitu dominannya pola pembelajaran indoktrinatif dan konsep keilmuan yang dikembangkan kurang mendorong pemekaran kesadaran kritis dan nalar kreatif sehingga yang terbangun justru iklim akademik ‘budaya isu’.

Kelima krisis orientasi. Sistem pendidikan Islam pada umumnya lebih berorientasi ke masa silam dari pada ke realitas masa kini dan masa depan, atau

berorientasi pada kepentingan akhirat dan mengabaikan kepentingan duniawi. Hal ini dapat dilihat dari kenyataan bahwa masih terdapat sebagian pendidikan Islam (pesantren) yang disatu sisi orientasinya cenderung bersifat tradisional-konservatif (pewarisan budaya), dan di sisi lain juga masih cenderung berorientasi ‘murni’ keagamaan. Selain itu, terdapat pula pendidikan (Islam) yang mulai terjangkiti oleh diploma *disease* (penyakit ijazah), yaitu kecenderungan untuk sekadar mendapatkan selembarnya ijazah atau suatu gelar pendidikan tertentu karena nilai-nilai ekonomi dan sosial yang terkandung di dalamnya. Oleh karena itu, tidak sulit menemukan praktik pemalsuan atau jual beli ijazah dalam dunia pendidikan, termasuk madrasah dan perguruan tinggi Islam. Bahkan bukan hanya itu, materialisasi atau proses menjadikan semua yang bernilai materi dan menopang kesejahteraan hidup duniawi dinilai telah sedemikian parah karena merasuk kesemua sendi sistem pendidikan nasional, termasuk pendidikan Islam. Sendi-sendi yang dirasuki juga tidak hanya materi pelajaran, pendidik, peserta didik, manajemen, melainkan juga tujuan pendidikan itu sendiri, sehingga ia mudah mengalami disorientasi dalam kegiatan edukasinya yang lazim disebut dengan kesalahan pendidikan (*miseducation*).

Pendek kata, pendidikan Islam memang tengah mengalami degradasi fungsional yang dinilai jauh lebih akut dibandingkan dengan hal serupa yang dialami sistem pendidikan umum yang tidak secara lugas memasukkan dimensi keagamaan (baca: keislaman). Atas dasar ini. Dapat dikemukakan bahwa degradasi fungsionalnya terasa begitu akut-sistematis sehingga sulit untuk bisa

banyaknya kasus kenakalan remaja dalam berbagai bentuk, yang para pelakunya adalah para pelajar, baik dari kalangan sekolah umum maupun sekolah agama. Meski banyak faktor yang menjadi penyebabnya, yang semestinya paling bertanggung jawab adalah kalangan pendidikan, terutama pendidikan Islam. Selain karena jumlah jam pelajaran agama yang hanya sedikit, adalah juga dikarenakan materi kurikulum pendidikan Islam kurang menyentuh aspek-aspek praksis kehidupan masyarakat. Artinya, pendidikan Islam baik dalam arti kelembagaan maupun substansinya masih memberikan prioritas utama pengembangan ritual sehingga ukurannya hanya memahami ihwal pelaksanaan ritual Islami.

Memang tidaklah salah apabila pendidikan Islam mengajarkan berbagai praktek ritual seperti shalat, zakat, puasa, ibadah Haji, dan lain sebagainya. Akan tetapi yang lebih ditekankan pula bahwa pendidikan agama bukan sekedar dihafal tetapi yang lebih penting dan bermakna adalah keterampilan anak didik dalam mempraktekkan ajaran agama yang dianutnya. Artinya bahwa praktek-praktek ritual itu baru akan bermakna dalam kehidupan berislam yang sesungguhnya jika mampu melahirkan amal (kepedulian sosial yang memadai). Untuk melahirkan kepedulian sosial, maka peserta didik perlu dibekali dengan ilmu politik, ekonomi, budaya, sosiologi dan ilmu-ilmu lain agar dapat memahami Islam lebih komprehensif dan utuh. Pendek kata, pendidikan Islam ke depan tidak didominasi oleh pengajaran akhirat (ritual), tetapi juga diseimbangkan

jawab, dan evaluasinya bersifat tertulis. Disebut verbalistik karena mengajarkan Islam tidak mendalam, kurang menyentuh pada hakikat nilai-nilai ibadah dan gerakan yang dilakukannya. Dalam tataran ini, peserta didik baru pada tahap penerima informasi; informasi yang diterima pun bersifat umum (verbal) karena belum menyentuh pada nilai-nilai Islam yang hakiki dan pola sajian pendidikan Islam sifatnya indoktrinal. Pendidikan Islam seharusnya bukan sekedar menghafal beberapa dalil agama atau beberapa syarat-rukun ibadah, namun lebih diutamakan proses untuk mendidik murid memahami, menghayati dan mengamalkan ajaran Islam dalam kesehariannya. Ini berarti, proporsi materi pendidikan Islam seharusnya lebih banyak berkaitan dengan praktek (operasionalisasi). Dengan demikian, pendidikan Islam yang diajarkan secara formal di sekolah terdapat dua kajian, yaitu mendidik siswa-siswi untuk berperilaku sesuai sesuai dengan nilai-nilai atau akhlak Islam, dan mendidik siswa-siswi mempelajari materi ajar Islam. Kajian pertama dan kedua dapat diterapkan siswa yang ada di madrasah karena materi pelajaran Islam lebih banyak dan terfokus, sedangkan kajian kedua dapat diperoleh siswa pada sekolah umum dan harapan untuk berperilaku sesuai dengan nilai-nilai Islam rendah sebab materi yang mereka terima sedikit serta bersifat teoritis verbalistik.

Demikian juga, sistem penilaiannya, tidak cukup dengan evaluasi formatif dan sumatif, tetapi harus ditambah dengan ujian praktek. Artinya,

sistem penilaian dalam pendidikan Islam memiliki tiga komponen utama dan berbeda dengan mata pelajaran lain sebab pendidikan agama memerlukan pemahaman riil dalam praktek kehidupan sehari-hari. Karena si A memiliki nilai 10 tetapi kalau ketika tes formatif sehari-hari di sekolah suka berbicara jorok, berbohong, memakai obat-obatan terlarang, dan sebagainya maka nilainya bisa menjadi 0, ditambah lagi dengan praktek sholat tidak bisa dilakukan dengan sempurna dan ia hanya bisa memperoleh nilai 5, maka kalau dijumlahkan nilainya menjadi 15 kemudian dibagi tiga hasilnya 5, maka itulah nilai akhir.

Adanya penilaian yang proporsional dan adil terhadap pendidikan agama dapat membentuk karakter dan akhlak mulia peserta didik yang pada gilirannya terbangun masyarakat yang beretika sosial dalam menjalani kehidupan berbangsa dan bernegara. Karena itu, sistem penilaian pendidikan agama Islam perlu mendapat perhatian serius, sehingga siswa mendapat pemahaman Islam yang betul-betul kuat dan mendalam sebagai bekal mereka hidup di tengah arus informasi dan pengaruh globalisasi.

Krisis pendidikan Islam diatas senyatanya, sekali lagi, bermuara dari pendisiplinan yang sedemikian formalistis dan verbalistis, tanpa menyentuh ruang-ruang realitas beragama dan bermasyarakat. Sehingga, sebagaimana diungkapkan oleh Freire, pendidikan semacam ini adalah pola pendidikan yang buta realitas.

wawasan sejarah agama (termasuk sejarah personal pemimpin agama); solidaritas sosial dan toleransi; serta pengembangan hubungan kemanusiaan yang mengarah kepada keselarasan dan keharmonisan. Dalam buku PAI SMU, wacana-wacana itu termuat baik secara khusus melalui topik-topik yang menyangkut masalah itu maupun secara umum yang terintegrasikan ke dalam berbagai topik.

Wacana-wacana pluralisme yang tergambar dalam buku-buku teks PAI SMU, jika dipetakan akan mencakup dimensi doktrin, dimensi praksis, dan dimensi historis. Dimensi doktrin, atau bisa juga disebut dimensi paradigmatik adalah pemahaman-pemahaman yang mendasar tentang aspek-aspek normatif dari agama, seperti rukun iman, rukun Islam, serta pengertian-pengertian definitif tentang agama dan aspek-aspeknya.

Dimensi praksis adalah ajaran-ajaran keseharian yang menggambarkan bagaimana seseorang bersikap dalam kehidupan sosial. Ajaran ini diderivasi dari inti ajaran-ajaran normatif agama. Yang termasuk dalam dimensi ini antara lain: tanggung jawab, disiplin, musyawarah dan kesetiaan.

Sementara itu, dimensi historis, adalah pengungkapan aspek-aspek sejarah, muncul, berkembang dan kiprah agama dalam masyarakat. Yang termasuk dalam aspek ini adalah sejarah Islam secara umum maupun sejarah Islam dalam konteks kewilayahan atau kawasan. Sejarah personal

Pengertian Islam seperti diatas terutama didasarkan pada penafsiran al-Qur'an surat Ali Imran (3) ayat 19:

إِنَّ الدِّينَ عِنْدَ اللَّهِ الْإِسْلَامُ وَمَا اخْتَلَفَ الَّذِينَ أُوتُوا الْكِتَابَ إِلَّا مِنْ بَعْدِ مَا جَاءَهُمُ الْعِلْمُ بَغْيًا بَيْنَهُمْ وَمَنْ يَكْفُرْ بِآيَاتِ اللَّهِ فَإِنَّ اللَّهَ سَرِيعُ الْحِسَابِ ﴿١٩﴾

‘Sesungguhnya agama (yang diridhai) disisi Allah hanyalah Islam’; dan surat al-shaf (61) ayat 9:

هُوَ الَّذِي أَرْسَلَ رَسُولَهُ بِالْهُدَىٰ وَدِينِ الْحَقِّ لِيُظْهِرَهُ عَلَى الدِّينِ كُلِّهِ ۗ وَلَوْ كَرِهَ الْمُشْرِكُونَ ﴿٩﴾

‘Dialah yang mengutus Rasul-Nya dengan membawa petunjuk dan agama yang benar agar dia memenangkannya di atas segala agama meskipun orang-orang musyrik benci.’

Pemakaian kalimat ‘bagi segenap manusia’ atau ‘ bagi seluruh manusia’ dalam definisi-definisi di atas, di satu sisi mencerminkan klaim bahwa Islam adalah universal yang mempunyai misi inklusi, yaitu menyerap dan merangkul orang lain untuk masuk ke dalam pelukannya. Di sisi lain, terdapat kecenderungan untuk mengabaikan sejarah agama-agama yang telah berlangsung sekian lama yang telah

dikatakan, semua rasul adalah utusan Allah, yang membawa risalah yang sama yaitu *tauhid*, meng-Esa-kan Allah, monoteisme. Karena itu Islam tidak membedakan rasul-rasul Allah yang banyak itu, karena mereka semua sebenarnya mempunyai tugas yang sama.

Dalam tugas ini, semua rasul yang ada tidak memiliki perbedaan. Namun diantara para rasul itu ada yang mempunyai kelebihan dibanding yang lain berupa keteguhan dan ketabahan hati yang sangat tinggi, sehingga mereka dijuluki '*ulul azmi*', yang mempunyai keagungan. Mereka adalah Nabi Nuh, Nabi Ibrahim, Nabi Musa, Nabi Isa dan Nabi Muhammad.

Di balik wawasan tentang nabi dan rasul di atas, terdapat kecenderungan untuk melakukan stratifikasi kenabian berdasarkan kiprah sejarah para nabi. Di puncak strata para nabi itu, bertengger Nabi Muhammad bersama label-label keagungannya. Hal ini memberi rasa percaya diri kepada para pengikut Nabi Muhammad untuk membangun komitmen keagamaan yang kokoh. Namun, dengan hal ini pula, tidak tertutup kemungkinan lahirnya perasaan lebih tinggi dari yang lain yang hinggap dalam diri pengikut Nabi Muhammad. Dengan kedudukan yang sedemikian tinggi itu, maka sudah sewajarnya Islam yang dibawanya menaungi agama-agama lain.

3) Dialog

Dalam materi pengajaran PAI SMU tidak terdapat pembahasan yang khusus tentang dialog, meskipun terdapat wawasan yang mengandung nuansa dialog. Wawasan yang dimaksud termuat dalam topik mengenai musyawarah dalam Islam. Didefinisikan bahwa musyawarah adalah berunding antara seorang dengan orang lain atau sekelompok dengan kelompok lain dengan dilandasi saling menghormati dan menghargai pendapat orang lain untuk mencari dan mencapai keputusan yang lebih baik secara mufakat. Musyawarah harus dilandasi dengan prinsip persamaan hak dan kewajiban serta ketulusan hati semua yang terlibat supaya dihasilkan keputusan yang dapat diterima dengan baik oleh semua pihak.

Dalam ilustrasi di teks materi PAI SMU tergambar bahwa musyawarah dimaksudkan sebagai musyawarah internal suatu agama, dalam hal ini umat Islam, dalam menghadapi persoalan mereka. Penekanan pada musyawarah, atau dialog, internal agama menyebabkan penyempitan wawasan musyawarah menjadi eksklusif, sesuatu yang berbeda atau bahkan bertolakbelakang dari landasan konseptualnya. Apalagi kemudian diilustrasikan dengan suasana peperangan antara satu pemeluk agama dengan pemeluk agama lain. Wawasan konseptual dialog akan dapat ditransformasikan dengan baik melalui praksis dialog jika disertai dengan pemahaman tentang bagaimana dialog digerakkan, yaitu semacam aturan atau etika dialog.

bahwa 'tidak ada kebenaran/keselamatan di luar gereja'. Jika klaim-klaim itu tidak dipahami dimensi hermeneutis dan historisnya, tentu saja menimbulkan kecenderungan sikap keagamaan yang menang-menangan, saling mengklaim, dan saling menafikan satu sama lain.

Dengan adanya dua sisi klaim yang saling bertentangan itu, tidak berarti klaim-klaim itu bisa begitu saja direduksi sebagaimana ia juga tidak bisa dipertegas tanpa penjelasan hermeneutis dan historis yang memadai. Reduksi klaim kebenaran hanya akan melahirkan persoalan baru dalam agama, misalnya berupa desakralisasi dan disfungsi agama, dan justru akan membangkitkan gejala eksistensial pemeluk agama. Pada tahapan proses menuju kedewasan, gejala eksistensial seringkali mengejawantah dalam bentuk pergolakan-pergolakan pemikiran atau bahkan konflik terbuka. Demikian juga halnya dengan memertegas klaim kebenaran, bisa memunculkan konflik yang lebih runcing.

Jika demikian halnya, maka klaim kebenaran tidak bisa diwacanakan untuk dimatikan atau dihidupkan. Yang relevan adalah dikelola melalui argumentasi hermeneutika dan dialektika historis. Tujuannya bukan berhenti kepada pencarian kebenaran yang paling benar, melainkan kepada penemuan modus bagi transformasi pemahaman atas kebenaran itu sehingga sama-sama bermanfaat bagi harmonisasi hubungan antarpemeluk kebenaran. Salah satu contoh

di samping persoalan malaikat, surga, neraka dan hal-hal ghaib lainnya. Keberadaan doktrin tersebut umumnya dipakai sebagai orientasi ataupun alasan untuk saling mengklaim antar kelompok.

Keyakinan dan komitmen seseorang terhadap agamanya tidak boleh menghalangi sikap kritis dalam/ketika memandang agama lain. Karena klaim kebenaran umumnya juga terlahir dari sikap yang demikian –disamping karena keyakinan terhadap hasil interpretasi- ia memerlukan pen-*tadbir*-an. Jangan karena kehendak loyalitas terhadap agama sendiri, hasil interpretasi tertentu dipegangi sebagai mutlak benar. Apalagi klaim untuk memposisikan bahwa hanya agamanyalah yang paling benar, sistem pengujiannya hanya dilakukan melalui bentuk-bentuk apologi. Apologi itu umumnya mengenai persoalan keabsahan Tuhan, Nabi dan Kitab Suci. Misalnya (1) Sah tidaknya sesuatu baik yang abstrak maupun yang tampak nyata disebut sebagai Tuhan; (2) Sah tidaknya seseorang diakui sebagai Nabi atau Rasul; dan (3) Sah tidaknya seperangkat ajaran moral itu disebut kitab suci.

Klaim keabsahan terhadap persoalan-persoalan itu pun pada masing-masing pemeluk agama, umumnya menggunakan standar ganda. Para pemeluk agama melihat agamanya sendiri selalu benar, sementara ketika melihat agama lain tidaklah demikian. Dengan kata lain, standar yang dipakai dalam melihat kebenaran agama lain selalu berubah sesuai kepentingan dan ‘selera’nya sendiri. Masing-masing

ganda ini juga sering digunakan untuk menegaskan secara teologis bahwa agama sendiri selalu bersifat konsisten, tanpa pertentangan atau kesalahan sama sekali, asli dari Tuhan, sementara agama lain banyak sekali kontradiksi, inkonsisten dan merupakan buatan manusia.

Melihat persoalan di atas, tampak jelas bahwa dalam situasi ekstrem, agama bisa menjadi pendorong terhadapnya konflik. Sikap keagamaan yang eksklusif ini telah mewarnai sejarah umat manusia selama ini, dan agama yang kebetulan berkuasa atau mayoritas akan menindas agama lain yang kebetulan minoritas. Konsep-konsep keagamaan pun kemudian dikembangkan untuk membenarkan tindakan penguasaan terhadap agama lain. Pandangan semacam ini, misalnya, sangat disadari oleh para pemikir, misalnya Abdullahi an Naim, seorang pemikir liberal Sudan. Menurutnya, reformasi syari'ah pun tak mampu menjawab kebuntuan metodologis untuk memecahkan paradoks yang selama ini melekat dalam fiqh yang diskriminatif. Karena itu, isu-isu penting untuk masa depan bagi kemanusiaan, seperti demokrasi, penghormatan hak asasi manusia, dan perdamaian dunia, tak terjamah oleh Islam. Umat Islam kontemporer lalu menghadapi dilematis. Ketaatan terhadap rumusan baku fiqh membawa mereka pada absolutisme internal. Adakah 'jalan kebebasan bagi muslim sekarang dan masa depan untuk melampaui dilema itu.

Oleh karena itu, peran pendidikan agama dalam membentuk sikap pluralisme yang mengakui bahwa agama lain juga sama-sama sah dan mempunyai nilai kebenaran merupakan suatu keharusan. Maraknya gejala klaim kebenaran dapat berakibat pada terjadinya konflik secara sangat mengerikan. Bahayanya, agama dijadikan justifikasi untuk membenarkan berbagai perbuatan sadis dalam konflik terbuka.

Peran sosialisasi agama dalam membentuk sikap pluralis tidak dapat hanya mengandalkan bentuk, melainkan esensi. Hal yang perlu diperhatikan dalam pluralisme disini bukan hanya sekedar mengatur kehidupan beragama, akan tetapi memberikan ruang sosial dan politik secara terbuka bagi segala hal yang terkait dengannya. Atau istilah teknisnya, pluralisme bukan hanya masalah prosedural dan dipahami sebagai kenyataan yang tak dapat ditolak bahwa rakyat Indonesia adalah bangsa yang majemuk, melainkan perlu pemahaman yang lebih mendalam tentang situasi dengan mengakomodasi berbagai persoalan yang melingkupinya.

Pluralisme bukan berarti paham yang hendak menyeragamkan keanekaan, paham ini justru menjunjung tinggi keragaman dan menghargai perbedaan. Titik temu pluralisme bukan hanya pada bentuk peleburan untuk manunggal, akan tetapi pada sikap toleransi terhadap keragaman itu sendiri. Inilah peranan pendidikan agama yang

pengajaran yang didesain sedemikian formalistik dan verbalistik telah menjadi strategi menundukkan dan memberangus potensi kritis dari peserta didik. Hingga relasi guru-murid yang semestinya dijalin secara dinamis sebagai sama-sama subjek dalam pendidikan, dibalik menjadi subjek-objek. Guru adalah subjek yang paling otoritatif untuk menyampaikan materi apapun yang wajib diterima oleh sang murid sebagai obyeknya tanpa reserve dan daya kritis. Guru, pada posisi ini, seakan menjadi sosok nabi yang mensabdakan pesan-pesan Tuhan yang tanpa cela.

Singkatnya, insituisi pendidikan Islam masih menjadi tempat kondusif bagi bersarangnya pola-pola hegemoni dan dominasi, tidak hanya melalui kebijakan-kebijakan yang bersifat formal dan verbalistik, melainkan juga melalui pengetahuan yang dikonseptualisasi sedemikian rupa untuk menjadi mesin kebenaran bagi *vasted interest* segelintir elit birokrasi. Krisis multidimensional adalah akibat kongkrit dari pola-pola demikian (lihat pada BAB III). Maka dapat diwajarkan bila kalimat-kalimat minor kemudian bermunculan seiring dengan kerapuhan yang diderita oleh institusi pendidikan Islam, seperti pendidikan Islam minus dialektika. Dalam artian mengesampingkan nilai historis kekinian dengan terus membekukan dimensi wahyu.

Dari sinilah penulis kemudian akan menganalisa secara lebih detail operasionalisasi minus dialektika dalam pendidikan agama Islam sebagai kurikulum di dalamnya.

Selanjutnya penulis akan menggunakan serpihan kontemplasi intelektual yang dimunculkan oleh seorang pemikir Yogyakarta, Dr. M. Amin Abdullah, sebagai kerangka dasar pendekatan mengurai wujud kongkrit dialektika normativitas dan

pikiran rasional masyarakat. Hal ini menjelaskan bagaimana setiap kognisi memiliki jaringan logika yang bermuara pada dua kutub oposisional. Semua domain kehidupan manusia diarahkan ke satu muara yang sama itu, yang seakan-akan sebagai sebuah hal yang alami dengan pelbagai perbandingan determinan alam. Jika ada langit, disitu pula ada bumi; ada perempuan-ada laki-laki; ada baik-ada buruk dan semacamnya.

Dalam pendidikan agama yang terilhami oleh pemaknaan atas dimensi keagamaan, *binnary oppositional* ini tertata rapi dalam perguliran sistem pendidikan. Ini disemai dari kokohnya rancang-bangun pengetahuan kalam, fiqh maupun moralitas (akhlaq). Dengan teknik seperti ini, kesadaran keberagamaan yang diintervensikan melalui pendidikan kemudian tertata sedemikian rapi ke dalam dua kutub klasifikas inilai: halal/haram, suci/najis, mukmin/kafir, selamat/sesat. Tiada satupun varian keagamaan yang terlepas dari pandangan oposisional ini. Kalam membangun argumen-argumen ketuhanan untuk mempetegas batasan antara mukmin yang selamat berhadap-hadapan dengan kafir yang sesat. Jika yang 'selamat' dan yang sesat' ini tanpa pretensi ke arah peminggiran keyakinan agama lain, masih dapat dimaklumi. Namun identifikasi pemilahan diametral ini menegaskan stigmatisasi atas agama-agama lain seperti Kristen, Hindu, Budha dan agama lain sebagai Kafir. Hal ini tanpa disadari, telah menyejarah ke semua lapisan kesadaran subyek dalam tradisi keberagamaan.

Teknik pemilahan ini pada posisi paradigmatiknya akan dapat mengukuhkan eksklusifisme beragama. Sebab tidak ada pilihan lain kecuali harus

berperan defensif terhadap dinamika dialektis antar keyakinan dan antar agama. Sementara itu, dasar normatif (*great tradition*) lain yang lebih bersahaja dan toleran sengaja dikaburkan, seperti kewajiban untuk berbuat baik di dalam ruang sosial kemasyarakatan (*ukhwah basyariyah*). Sehingga nilai fundamen (*fundamen values*) Islam yang bersifat rahmat lil alamin yang mengarahkan kepada kearifan lokal (*local wisdom*) justru tereduksi. Pada tahap awal ini mulai mengakar benih-benih destruksi agama.

B. Normalisasi Dalam Epistemologi Kurikulum Pendidikan Islam

Ini adalah strategi politis yang dipakai untuk melakukan pemisahan, normalisasi dan institusionalisasi populasi dalam rangka menemukan kemapanan dan keamanan di ruang sosial. Awalnya, terdapat ketakutan dari umat Islam terhadap kebenaran-kebenaran di luar pengalaman kesejarahan dan komposisi pengetahuan yang diyakini. Ini yang kemudian menjadi dasar mengapa setiap bangunan peradaban Islam dibentuk dengan menormalkan sistem pengetahuan dan pemapanan sistem perilaku masyarakatnya. Strategi demikian ini melahirkan dua klasifikasi politis ‘kami’ musuh ‘mereka’, ‘Islam’ sebagai ‘kami’ versus ‘Kristen, Budha, Hindu dan lainnya’ sebagai ‘mereka’. Pola klasifikasi berfungsi ganda. Kesatu, untuk mengukuhkan sistem kebenaran yang dipraktekkan oleh umat Islam (afirmasi). Kedua, sebagai piranti untuk mengembangbiakkan *stereotype* terhadap pengalaman dan eksistensi kesejarahan di luar Islam. Dalam sebuah firman Allah yang artinya ‘Sesungguhnya ad din yang diridlai oleh Allah

adalah Islam', ad din al Islam (agama Islam) tidak dimaknai sebagai sistem nilai dan keyakinan yang memberi keselamatan, tetapi sengaja dipahami sebagai institusi yang bernama Islam. Dengan pemahaman seperti ini, secara tidak sadar, selain mengukuhkan kebenaran institusional, juga menolak institusi lain diluarnya (negasi). Maka ini artinya, (1) mengukuhkan sistem kebenaran yang diakui bersama sebagai normalitas; sekaligus (2) mengubur dan menegasi sistem-sistem kebenaran lain yang diasosiasikan sebagai abnormalitas yang dianggap bakal mengganggu ketertiban sistem berpikir dan berperilaku masyarakat muslim.

Apa yang dapat ditarik sebagai pelajaran adalah, pengelompokan seperti yang diuraikan diatas menandakan bahwa bangunan pemikiran keislaman tidak bergulir secara obyektif. Ia selalu dipenuhi dengan tarik menarik kekuasaan-pengetahuan yang pada gilirannya akan menjadi teknologi yang canggih dalam mendisiplinkan sistem kognisi dan psikomotorik peserta didik. Sistem kebenaran apapun yang berposisi diluar sistem kebenaran yang diakui sebagai normalitas (aqidah akhlaq dan fiqh), dengan sendirinya akan dasingkan dari memori dan daya jangkau berpikir individu-individu. Dalam lokusnya lebih luas, bahwa ilmu pengetahuan tidak dapat diandaikan sebagai 'bebas nilai' dan obyektif. Demikian gambaran teknik normalisasi dalam pendidikan agama Islam.

Hal itu yang juga melatari mengapa teknik normalisasi juga didukung oleh pesatnya pertumbuhan institusi sosial-keagamaan, semisal NU dan Muhammadiyah. Institusi ini, diakui atau tidak, telah menjadi teknologi

kebenaran yang sangat produktif dalam menata individu-individu tentang yang benar dan yang tidak benar, karena pertumbuhan institusi-institusi tersebut sekaligus menyediakan cara-cara mengoperasikan kontrol terhadap sistem kebenaran dan pendisiplinan sosial yang disebar-luaskan melalui struktur masyarakat secara menyeluruh.

Lebih lanjut dalam pemahaman Islam Nusantara yang dititipkan kepada pendidikan Agama Islam, NU dan Muhammadiyah cukup representatif untuk menghadirkan bagaimana pengetahuan tentang 'Islam modern' diperkenalkan di Indonesia awal abad XX. Pada masa ini arti penting proses-proses menormalkan sistem berpikir dan berperilaku agama secara seragam dalam domain spirit modernitas mulai menghantui kesadaran masyarakat muslim. Setelah satu abad bergulir, penampakan-penampakan normalisasi mulai bisa ditangkap indikasinya.

Sebagaimana diketahui bersama, Islam modern adalah Islam yang hendak dicitrakan sebagai yang secara revolusioner memiliki kepedulian terhadap pembersihan pengetahuan agama atas persoalan-persoalan takhayul, *bid'ah* dan *khurafat*. Sebuah entry point yang cukup jelas untuk dijadikan gerakan pencerahan Islam yang pada masanya memang cukup populis untuk dijadikan gerakan pencerahan Islam yang pada masanya memang diselimuti pikiran-pikiran mitologis. Sebagaimana perguliran sejarah yang tidak pernah natural, proses demikian ini kemudian diikuti oleh serangkaian model identifikasi material atau teknik identifikasi, antara yang disebut 'modern' dan

yang disebut sebagai 'tidak modern'. Awalnya memang hanya mempersoalkan yang *bid'ah* dan yang bukan *bid'ah*, selanjutnya kreatifitas *dualistic logic* menjadi tumpah dan tidak terbendung membanjiri semua domain sosial. Pada perilaku keagamaan, ada serangkaian identifikasi syar'i yang secara formal ditampakkan menjadi identitas bagi kelompok sosial-agama. Mulai disusun serangkaian klasifikasi etis bahwa untuk menghindari *bid'ah*, individu mesti menanggalkan serangkaian tradisi agama yang secara normatif tidak ditemukan dari sumber formal kebenaran tekstual. Klasifikasi demikian berhasil membelah masyarakat menjadi dua kutub yang saling berhadap-hadapan: barisan pembaru yang modern dan murni Islam (*high tradition*), dan di seberang sana kelompok tradisional yang primitif dan pengamal *bid'ah* (*low tradition*).

Pada ruang pendidikan Islam, teknik klasifikasi yang sama juga dioperasikan. Proses belajar-mengajar diharuskan memakai kursi dan bangku, pakai seragam dan tentu saja ditopang oleh komposisi pengetahuan yang menjadi modal bagi peserta didik untuk membentuk diri menjadi yang beridentitas Islam modern. Sekedar berseragam saja, cukup dijadikan modal untuk mengklasifikasi mana yang tradisional (memakai sarung) dan *bid'ah*, dan mana yang Islam modern.

Klasifikasi material ini yang pada gilirannya kemudian membentuk atmosfer normalitas keberagamaan yang mengendap dalam kesadaran individu beragama untuk mengubur dalam-dalam kesadaran lain kecuali

identitas Islam modern. Dalam bahasa Foucault, ini yang menyemai lahirnya identifikasi 'kami' dan 'mereka'.

Yang mesti diperhatikan adalah bahwa klasifikasi identitas demikian tidak secara substantif bisa diwakili oleh ormas-ormas Islam yang hadir bisa diwakili oleh ormas-ormas Islam yang hadir pada masa itu, tetapi lebih pada konfigurasi pikiran dan perilaku masyarakat secara menyeluruh. Klasifikasi material ini adalah murni keberhasilan bangunan pengetahuan yang menundukkan struktur berpikir masyarakat tentang klasifikasi mana yang dianggap modern dan mana yang dianggap tradisional-kampung. Semua domain sosial, mulai dari cara berpakaian, perilaku keagamaan, cara merapikan organisasi-organisasi Islam, cara menata dunia pendidikan, semua dihantui oleh konstruksi pengetahuan kemodernan ini. Orang harus terkesan mentereng di depan publik hanya untuk menyesuaikan diri dengan identitas yang direproduksi melalui pengetahuan tersebut. Pendeknya 'kami' adalah yang cukup memenuhi syarat untuk menjadi modern, dan yang harus dimenangkan untuk membuang dan mengubur pengalaman masa lalu. Demikian ini menyatakan bahwa dalam disiplin pengetahuan, sebenarnya tersimpan seonggok energi yang cukup dahsyat untuk mengembangkan dan mengukuhkan *stereotype* terhadap masa lalu dan sebagian kelompok yang menganutnya dianggap merecoki normalitas kemodernan Islam.

Setelah uji identifikasi ini berlangsung selama hampir seabad, atmosfer normalitas keberagaman tersebut telah sedemikian kokoh dalam

sistem pikir dan perilaku masyarakat secara keseluruhan. Konsekwensinya, normalisasi pun juga telah merambah dunia pesantren. Di pesantren-pesantren perubahan identitas telah sedemikian mendominasi pencitraannya sebagai bagian institusi pendidikan yang harus dimodernkan. Tata cara belajar diubah menjadi sedemikian formal, seragam sebagai atribut khas pesantren diperkenalkan, dan pelan tapi pasti pesantren juga mengidentifikasi diri menjadi lembaga pendidikan yang menopang penuh proyek pembangunanisasi sebagai salah satu ikon modernitas yang disponsori oleh negara.

Atmosfer demikian ini juga yang melahirkan sederetan aturan tentang bagaimana mendisiplinkan organisasi-organisasi Islam dengan tata nilai yang berorientasi pada keteraturan pula. Tidak di Muhammadiyah, tidak pula di NU, keduanya mendominasi perubahan organisasi menuju identitas yang disepakati sebagai kami. Lalu apa yang disingkirkan?

Yang dikuburkan dalam-dalam tentu saja pengalaman masa lalu, yang diidentifikasi oleh pengetahuan sebagai yang tidak layak diberi tempat pada bangunan keberagaman yang dianggap beradab tersebut. Pengalaman beragama yang diselimuti oleh kosmologi tahayul dan *bid'ah*, pola-pola pendidikan yang mengandalkan berkah dan tirakat, keluguan retorik masyarakat, pengelolaan organisasi agama yang selalu berorientasi pada pengokohan pondasi kultural. Ini semua adalah masa lalu yang tidak layak diberi posisi dalam ruang kemodernan yang dicitrakan sedemikian progresif

dan mentereng. Standar nilai yang berhasil dikembangbiakkan oleh pengetahuan-kekuasaan modern, senyatanya menjadi stereotype terhadap sistem kognisi dan perilaku tradisional. Dan ini yang terus menerus menghantui kesadaran masyarakat, melalui mekanisme pendidikan agama Islam. Al hasil, NU dan Muhammadiyah nampaknya tidak selalu menjadi ikon yang bisa dicirikan sebagai yang tradisional atau yang modern, tetapi keduanya adalah institusi sosial keagamaan yang justru menjadi mesin kesadaran akan pentingnya makna progresifitas dan hidup beragama secara mentereng.

Teknik normalisasi ini juga yang selanjutnya bisa dijadikan alat baca, mengapa di NU (yang selama ini dicitrakan sebagai yang tradisional) sekalipun, pikiran-pikiran progresif dan hasrat menjadikan organisasi sebagai yang formal birokratis, menjadi pengetahuan yang dominant. Begitu pula gencarnya tema Islam Liberal (Islib) atau Post Tradisionalisme (Postra) yang ditawarkan sebagai arus utama perdebatan, dapat juga disebabkan oleh implikasi logis dari teknik normalisasi ini. Pada posisi ini, secara berkesinambungan institusi pendidikan sengaja melakukan pola-pola teknik demikian. Hanya NU dan Muhammadiyah yang mempunyai pengaruh besar dan otoritatif di sebuah departemen yang menangani aspek-aspek pendidikan agama peserta didik. Tidak untuk melakukan praktek pewacanaan (*discursive practice*) tentang Islam yang menyeru kepada *kalimatun sawa*'

diatas keberbedaan, melainkan semakin mengurung diri dalam lubang hitam sentimen dan dominasi kepentingan masing-masing pihak.

Teknik klasifikasi dan normalisasi sebenarnya adalah pra-kondisi yang digelar secara politis untuk membentuk kedisiplinan setiap individu pada aturan tunggal yang diabsahkan sebagai kebenaran. Inilah keterangan terakhir yang disebut menelah dialaktika. Setelah teknik pemilahan berhasil mengkategorikan mana yang salah dan mana yang paling benar; dan teknik normalisasi berhasil memberi ruang bersemainya kekuasaan di bawah kontrol institusi sosial-keagamaan sekaligus mengeliminir pihak-pihak yang dianggap diluar mainstream; tahap selanjutnya adalah melakukan kemapanan (*settled condition*) dan pemapanan (*well established*) suatu kekuasaan dengan mekanisme disipliner ilmu pengetahuan (Fiqh dan Aqidah Akhlaq, misalnya), agar dapat dianggap obyektif dan berlaku umum.

Dengan teknik ini, sebenarnya norma-norma sosial, etika keagamaan dan pelbagai perangkat nilai keyakinan, direproduksi oleh institusi pendidikan agama Islam dan dibuat seideal mungkin. Pola pendisiplinan ini telah menjadi energi yang menetralisasi kesadaran individu-individu di dalam peserta didik menjadi kesadaran yang ditautkan pada kebenaran tunggal yang dikokohkan strukturnya di dalam sistem berpikir.

Artinya, tanpa harus menyentuh dan mengorganisir tubuh, individu sendirilah yang merelakan diri untuk mengidentifikasi kesadarannya berdasarkan sistem kebenaran pengetahuan agama. Sebuah penyerahan diri dan pembenaman

Tentu saja, untuk urusan-urusan non-Islam, kesadaran penolakan akan lebih keras lagi.

Kedua, domain non diskursif (*non-discursive practices*). Domain ini adalah, seperti yang telah disebut dalam teknik normalisasi di atas, aspek-aspek institusional yang membatasi, mengatur dan mengontrol beroperasinya aturan-aturan mekanistik dalam pendidikan agama Islam. Sebagaimana dijelaskan pada BAB III, salah satu pemicu lahirnya krisis multidimensional dalam pendidikan dan kebangsaan adalah adanya sistem pendidikan yang formalistis dan verbalistik. Aturan demikian tidak dianggap sebagai suatu yang timpang, karena aspek-aspek diskursif juga telah berperan melegitimasi aspek-aspek non-diskursif-birokratis ini.

Hasilnya, ketimpangan-ketimpangan dalam pendidikan agama Islam semakin lama tidak semakin berkurang, malah semakin menumpuk, seperti fanatisme agama, diskriminasi dan konflik atas nama agama dan golongan. Semua ini akibat dari minimnya dialektika dalam pendidikan Islam itu sendiri.

yang sama, sistem akademis IAIN masih sedemikian rapuh, seperti dosen pengajar yang kurang memiliki basis keilmuan di bidangnya tidak jarang harus memberi *tausiyah* ilmiah yang tentu saja akan semakin merancukan pola pikir mahasiswa.

