

hidup, ternyata hilang dan kabur bersama arus yang menerpanya. Makna pendidikan yang belum terealisasikan ini menurutnya terkait dengan situasi sosio-historis dan kondisi lingkungan yang melingkupinya. Seperti halnya penjajahan yang dilakukan Barat terhadap bangsa Indonesia selama berabad-abad ternyata membawa dampak yang sangat serius terhadap pola pikir dunia pendidikan, sehingga amat berpengaruh juga terhadap proses pendidikan yang berlangsung. Salah satu dampak yang paling buruk dari kolonialisme yang telah melanda negara jajahan-bukan Indonesia saja melainkan semua negara jajahan khususnya negara-negara Islam adalah dengan munculnya sebuah masyarakat kelas “elit” yang lebih tepat disebut sebagai “anak-anak yang tertipu”. Produk dari sistem pendidikan (Barat) yang “mengagumkan” ini didesain untuk membentuk sebuah kelas yang tercerabut dari tradisi budaya dan moralnya (Sulaiman, 2000: 81).

Sehingga para elit yang terbaratkan, yang tercerabut dari akar budayanya melihat Barat dengan rasa kagum yang teramat besar. Akibatnya, mereka membuang jauh-jauh budaya yang humanis untuk diganti dengan budaya materialis dan hedonis. Yang makna keberTuhanannya tidak lagi terealisasikan dalam tindak dan perilaku sehari-harinya (Sulaiman, 2000: 83-89).

Rangkaian uraian di atas menggambarkan bahwa pendidikan yang berlangsung sampai saat ini dapat dinilai belum mampu menyadarkan manusia akan dirinya. Sehingga pendidikan tidak dapat memberikan kontribusi kepada manusia untuk meningkatkan derajatnya, yaitu tetap eksis dan berada di depan dalam membawa segala perubahan. Padahal pendidikan seharusnya telah

menampakkan hasil yang memuaskan, tatkala manusia sudah semakin yakin bahwa pendidikan adalah institusi yang mampu membentuk karakter-karakter manusia yang ditandai dengan semakin tumbuh dan berkembangnya potensi dasar manusia tersebut. Sehingga manusia dapat mengenal dirinya sendiri, alam dan Tuhannya. Hal ini dikarenakan potensi yang dimiliki manusia bukan hanya sekedar potensi dalam hal minat-bakat dan berfikir, tapi yang lebih luas lagi yaitu potensi bermasyarakat dan beragama.

Kondisi pendidikan yang belum mampu menjadi fasilitator menuju pengembangan potensi tersebut, diperkara lagi oleh sosial-politik yang mengitarinya. Pendidikan kita justru digunakan sebagai alat indoktrinasi berbagai kepentingan, baik kepentingan politik yang akhirnya menuju pada pelanggaran kekuasaan, ilmu pengetahuan dan teknologi yang melampaui batas sehingga menggeser dan tidak menghargai eksistensi manusia maupun kepentingan agama dengan sentimen-sentimennya untuk mengklaim dirinya sebagai satu-satunya agama yang benar dan menganggap agama lain salah tanpa disertai sikap inklusif dan pluralis, yang pada gilirannya menjadikan agama rawan konflik.

Padahal jika kita memahami hakikat pendidikan, seperti yang dikemukakan Abdurrahman, sebenarnya ada dua pemahaman tentang definisi pendidikan. Pertama, adalah proses pewarisan, penerusan atau enkulturasi dan sosialisasi perilaku sosial yang telah menjadi model panutan masyarakat lingkungannya secara baku. Kedua, adalah sebagai upaya fasilitatif yang memungkinkan terciptanya situasi atau potensi-potensi dasar yang dimiliki oleh anak yang dapat

dikembangkan sesuai dengan kebutuhan-kebutuhan mereka pada suatu zaman di mana mereka harus survival (Abdurrahman, 1995: 237-238).

Abdurrahman menjelaskan lebih jauh bahwa dua pemahaman di atas mempunyai implikasi yang sangat luas terhadap praktek-praktek pendidikan, termasuk pendidikan agama. Sebab pewarisan sering kali diterjemahkan sebagai usaha mencetak anak didik dengan sebuah utopia tertentu yang bersifat statis. Sedangkan anggapan kedua lebih memungkinkan bagi anak didik untuk menemukan profil dirinya yang lebih aktual dalam konteks lingkungan dan kurun waktu tepat mereka sedang mengambil peran dalam panggung sejarahnya sendiri (Abdurrahman, 1995: 245-246).

Dalam pengamatan penulis, kedua pemahaman dan sekaligus orientasi pendidikan di atas tidak menjadi persoalan. Artinya, baik pemahaman pertama maupun kedua meskipun tidak dijalankan secara bersama-sama akan tetap membuahkan hasil yang memuaskan. Karena memang pendidikan juga harus diarahkan pada pewarisan tradisi, terutama tradisi yang baik sekaligus diiringi sikap kritis. Tapi jika keduanya selalu dipertentangkan, dan tidak dijalankan secara bersama-sama, maka mengakibatkan kepincangan dalam dunia pendidikan, khususnya dalam hal tujuan yang akan dicapai. Pada satu sisi, hanya bersifat penerusan suatu tradisi tanpa disertai wawasan untuk memecahkan persoalan hidup dan mencapai hidup. Sedangkan sisi kedua, hanya mengandalkan *skill* untuk menciptakan sesuatu, sehingga anak tidak dapat mengatasi persoalan yang

ada di depannya dan berkompetisi dalam kehidupannya, yang akhirnya menjadi “robot-robot bernyawa”.

Karena itu sudah saatnya dua pemahaman tentang pendidikan tersebut untuk dilebur menjadi satu dan dilaksanakan secara bersama-sama. Sehingga diantara pengetahuan tentang nilai-nilai yang ada dengan kemampuan untuk membuat sesuatu yang berguna dalam kehidupan dan jiwa berfikir kedepan dapat terinternalisasi dalam diri seseorang.

Perlu dipahami, bahwa pendidikan pada dasarnya adalah kerja budaya, yang tidak hanya identik dengan penyelenggaraan proses belajar-mengajar di sekolah. Namun pendidikan mencakup semua lingkup belajar yang lebih luas, yaitu bagaimana seorang anak melakukan reproduksi kebudayaannya dalam proses zaman yang berubah. Dengan demikian, anak adalah aktor dan subjek yang melakukan akulturasi dan inkulturasi kebudayaannya dalam bersosialisasi dengan masyarakatnya. Sebagai subjek kebudayaannya, seorang anak tidak hanya berusaha mempelajari dan mengaktualkan nilai-nilai, norma-norma dan kebiasaan masyarakat, tapi juga dalam proses itu adakalanya mempertanyakan, meragukan bahkan kalau perlu memberontak terhadap sesuatu yang mapan (Abdurrahman, 1998: 19).

Dalam kerangka inilah, Kartono mengajukan sebuah sistem demokrasi sebagai pilihan, baik pilihan sistem pendidikan maupun sistem politik. Sehingga memunculkan kesadaran diri untuk berbangsa dan bernegara dan mampu membawa cita-cita modernisasi bangsa (Kartono, 1993: 93).

Namun dalam kerangka operasionalnya, pendidikan Islam, juga pendidikan jenis lain pada umumnya, seringkali hanya menjadi kegiatan suatu menabung. Para murid menjadi celengan dan guru menjadi penabungnya. Dan yang terjadi bukan proses komunikasi, akan tetapi guru memberikan pernyataan-pernyataan dan mengisi tabungan yang dituangkan dan diterima dengan patuh oleh para muridnya (Paulo Freire, 1991: 26).

Dalam konsep pendidikan *gaya bank* demikian, pengetahuan adalah sebuah anugerah yang diberikan oleh mereka yang menganggap dirinya memiliki pengetahuan kepada mereka yang dianggap tidak memiliki pengetahuan. Dalam pengertian lain, dikatakan bahwa praktik demikian hanya sebagai “memindahkan ilmu dari otak satu ke otak yang lain”

Dalam analogi lain, dapat dikatakan bahwa peserta didik seringkali dianggap sebuah botol yang setiap waktu dituangi air hingga penuh kemudian diisi lagi, maka tumpahlah air itu. Dan menjadi sia-sialah proses pengisian (pendidikan) tadi.

Dalam praktik pendidikan seperti ini, sesungguhnya guru telah menjadi kaum penindas dan murid menjadi kaum tertindas. Oleh karena itu, pendidikan harus kembali pada wajahnya yang asli, yaitu suatu proses transformasi nilai yang memanusiakan manusia (Baharuddin dan Moh. Makin, 2007: 15).

Dalam kondisi demikian, pendidikan Islam ditantang untuk dapat mengembalikan posisi distortif nilai kemanusiaan yang terjadi. Pendidikan Islam

harus mampu berperan sebagai instuti pematangan humanisasi baik sebagai individu maupun sebagai anggota masyarakat.

Tugas untuk mengembalikan pergeseran nilai-nilai kemanusiaan yang terjadi tersebut merupakan tugas yang urgen. Permasalahannya adalah paradigma pendidikan Islam yang bagaimana yang dapat menjalankan tugas tersebut. Sedangkan pendidikan Islam yang selama ini sering dibidik orang sebagai pabrik intelektual yang mampu melahirkan pelaku-pelaku pembangunan yang tangguh, seringkali tidak berhasil mengelola dan memproduksi potensi kemanusiaan lainnya, termasuk yang berbasis batiniyah.

Untuk itu harus diadakan rekonstruksi konsep pendidikan Islam yang berangkat dan berorientasi pada potensi dasar manusia secara lebih sistematis dan realistis. Sebab bagaimanapun sederhananya suatu proses pendidikan, *ultimate goal*-nya haruslah diarahkan pada tujuan yang mulia, yakni membuat manusia benar-benar menjadi manusia dengan melaksanakan proses pendidikan yang memanusiakan manusia. Untuk mengoptimalkan serta mengaktualkan potensi dasar kemanusiaan itu menjadi inti kegiatan *tarbiyah Islamiyah*.

Dalam pandangan Abdul Munir Mulkhan, sebuah prinsip yang harus dipegang dalam pendidikan khususnya pendidikan Islam, yakni pengembangan belajar sebagai muslim baik bagi terdidik maupun pendidik. Setiap rangkaian belajar mengajar harusnya di tempatkan sebagai pengayaan pengalaman kebertuhanan (Abdul Munir Mulkhan, 1998: 111-112).

Karena pendidikan (Islam) berupaya membawa manusia pada penyadaran kehidupan bermasyarakat dan bertuhan. Manusia seharusnya disibukkan pada kehidupan yang konkrit (dunia) tanpa melupakan yang abstrak (akhirat). Manusia harus memikirkan siapa dirinya, lingkungannya dan Tuhannya beserta relasi-relasi yang ditimbulkan atas kebutuhannya itu. Bukan hanya mengurus diri sendiri yang melupakan sesamanya atau hanya memikirkan dan mengurus diri sendiri dan manusia lain yang melupakan kewajiban dunianya. Manusia harus sadar bahwa dalam dirinya terdapat potensi yang besar untuk melakukan tindakan yang kejam dan tidak manusiawi. Apabila hal ini tidak diikuti dengan kesadaran bertuhan maka tidak dapat dibayangkan apa yang akan terjadi di dunia ini, akankah dunia tetap bertahan dengan perilaku manusia yang membuat kerusakan di atasnya?.

Analisa yang diberikan Munir (nama panggilan akrabnya) tentang kelalaian dalam proses pendidikan Islam barangkali bisa memberikan titik terangnya, menurutnya hal tersebut disebabkan oleh pijakan-pijakan yang digunakannya. Pendidikan harusnya melihat dan mengambil pengalaman dari proses kehidupan yang berlangsung. Selama ini, masyarakat dihinggapi sebuah asumsi bahwa kehidupan masyarakat tradisional tidak mampu memecahkan problematika kehidupan. Karenanya, masyarakat kemudian menggantinya dengan modernitas, yang justru pada saat ini kita merasakan kebobrokan karena modernitas telah menempatkan manusia jauh dari dirinya, sebagai akibat pola berfikir yang sangat materialistis dan logika materialisme yang menjadi ciri modernitas tersebut.

Lebih lanjut Munir menjelaskan bahwa patut disayangkan sesungguhnya basis tradisional yang sarat dengan nilai-nilai demokratisasi kini diganti dengan nilai-nilai modernitas tanpa pijakan yang manusiawi, yang pada akhirnya menjauhkan manusia dari dirinya dan lingkungan serta Tuhannya. Sebenarnya, kesadaran tradisional lebih mendorong tumbuhnya keunikan, kebudayaan yang lebih manusiawi. Pendidikan sebagai praktek modernisasi menjadi praktek dehumanisasi dan penindasan kemanusiaan. Modernitas telah membelah kesatuan dan memutus mata rantai kontinyu realitas materiil hingga spiritual-metafisik (Abdul Munir Mul Khan, 2002: 180-188).

Dalam menghadapi situasi demikianlah, kemudian Munir banyak memberikan sorotan dan kritik terhadap proses pendidikan yang berlangsung dewasa ini. Munir menginginkan proses belajar-mengajar yang diarahkan pada tumbuhnya kreatifitas dan kemandirian anak didik dalam menghadapi segala perubahan dengan upaya menempatkan pendidikan sebagai sebuah proses pemanusiaan manusia.

Pandangan Munir pada fenomena pendidikan di atas memberikan inspirasi pada penulis untuk lebih jauh mengungkap pikiran-pikiran pendidikan yang di tuangkannya dalam beberapa buku dan artikelnya yang banyak menyorot berbagai persoalan kontemporer yang dilandaskan pada kerangka kemanusiaan atau pemuliaan manusia. Karenanya, penulis ingin meneliti lebih jauh tentang konsep humanisasi pendidikan menurut Munir. Sehingga penulis memberi judul

Jadi pendidikan Islam adalah ilmu pendidikan yang berdasarkan Islam, berdasarkan nilai-nilai Islam yang terdapat dalam al-Qur'an dan Sunnah Nabi (Ahmad Tafsir, 1994: 137).

3. Abdul Munir Mul Khan

Adalah seorang guru besar UIN Sunan Kalijaga Yogyakarta. Ia dilahirkan di Jember, 13 November 1946, dalam keluarga dan lingkungan yang agamis. Ia telah menulis lebih dari 45 buku dan ratusan artikel yang dipublikasikan di berbagai majalah dan surat kabar terkemuka. Ia memaknai pendidikan sebagai suatu sistem pemanusiaan manusia yang unik, mandiri dan kreatif.

Dengan demikian arti dari humanisasi pendidikan Islam adalah sebuah proses yang dilakukan dalam pendidikan yang berlandaskan ajaran hukum Islam untuk menumbuhkembangkan rasa perikemanusiaan atau dalam bahasa lainnya adalah proses pendidikan yang dapat menumbuhkembangkan rasa kemanusiaan (memanusiakan manusia) yang mencakup aspek jasmani, akal dan hati.

Karena itu, humanisasi pendidikan dalam bahasan yang merujuk pada konsep Abdul Munir Mul Khan ini, diarahkan untuk mengungkapkan konsep pemikirannya tentang pendidikan yang dapat memanusiakan manusia. Proses apa saja yang harus dilalui dalam proses pendidikan. Selain itu, dengan menggunakan kerangka pikir bagaimana yang dapat digunakan untuk menunjang konsep humanisasi pendidikan Islam menurutnya.

C. Batasan Masalah

Dalam skripsi yang berjudul “Humanisasi Pendidikan Islam Dalam Prespektif Abdul Munir Mulkhan” penulis akan mengungkapkan konsep humanisasi pendidikan dalam perspektif Islam. Perspektif Islam ini dimaksudkan untuk merujuk pada sumber Islam yang autentik, yaitu beberapa ayat al-Qur’an serta merujuk pada pemikir-pemikir muslim tentang hal-hal yang berkaitan dengan humanisasi pendidikan.

Pemikir pendidikan kontemporer Abdul Munir Mulkhan yang concern dengan pendidikan Islam dimaksudkan sebagai bahasan utama dalam penulisan skripsi ini. Sebagai bahasan utama tokoh pendidikan, Mulkhan akan dikaji secara sistematis dan menghasilkan konsep yang diajukan secara utuh yakni tentang humanisasi pendidikan.

D. Rumusan Masalah

Dari batasan masalah di atas, ada dua polemik yang penulis rumuskan, yaitu:

1. Bagaimana konsep humanisasi pendidikan Islam dalam pemikiran Abdul Munir Mulkhan?
2. Bagaimana kerangka pikir yang digunakan Abdul Munir Mulkhan untuk mencapai konsep humanisasi pendidikan Islam?

bantuan bermacam-macam materi yang terdapat dalam kepustakaan (buku) (Suharsimi Arikunto, 1995: 332). Penelitian ini merupakan penelitian literal non empiric, karena data ini menggunakan berbagai literature kepustakaan atau artikel yang secara relevan membicarakan tentang pemikiran Abdul Munir Mulkan khususnya tentang humanisasi pendidikan. Agar lebih komprehensif dan sistematis, maka dituliskan tentang riwayat hidupnya, pemikiran, hasil karya dan relung-relung pemikirannya yang dikomparasikan dengan tokoh-tokoh pendidikan lainnya.

Dalam penelitian ini, penulis menggunakan jenis penelitian kualitatif yaitu data yang disajikan dalam bentuk kata verbal bukan dalam bentuk angka (Noeng Muhadjir, 1996: 29). Adapun bentuk atau pendekatan yang penulis gunakan adalah pendekatan kepustakaan (*library research*) yang bersifat deskriptif yaitu pendekatan dengan cara memaparkan atau menggambarkan sesuatu hal menurut apa adanya.

2. Sumber Data

Berkaitan dengan sumber data, Machdhoero menjelaskan, bahwa data bisa dibedakan menjadi dua. Pertama data primer yaitu data yang diambil dari sumber aslinya. Data yang kedua adalah data sekunder, yaitu data yang diambil tidak dari sumbernya secara langsung, melainkan sudah dikumpulkan oleh pihak lain dan sudah diolah (Machdhoero, 1993: 80).

- BAB III : Membahas tentang Humanisasi Pendidikan Islam dalam Perspektif Abdul Munir Mul Khan, yang meliputi Pokok-Pokok Pemikiran Pendidikan Abdul Munir Mul Khan, yang meliputi Konsep Pendidikan Islam, Paradigma Pendidikan Islam dan Humanisasi Pendidikan Islam dalam Perspektif Abdul Munir Mul Khan.
- BAB IV : Membahas tentang Analisis Konsep Humanisasi Pendidikan Islam dalam Perspektif Abdul Munir Mul Khan.
- BAB V : Berisi Penutup yang menguraikan Simpulan dan Saran-Saran.

mendapatkan tingkat pendidikan yang paling tinggi, yakni sampai tingkat doktor (Munir, 2004: 354).

Meskipun ayahnya seorang kyai, namun Munir tidak pernah diperintahkan belajar membaca al-Qur'an. Inilah yang membuat Munir penasaran hingga sekarang. Baru pada tingkat PGAA (Pendidikan Guru Agama Atas) setingkat Madrasah Aliyah, atas kesadarannya sendiri bahwa ia belum bisa mengaji, maka ia lalu serius mempelajari ilmu baca al-Qur'an dengan tekun dan semangat. Dan akhirnya ia pun mampu membaca al-Qur'an dengan baik.

Di sinilah letak demokratisasinya pendidikan yang diberikan keluarga Munir kepadanya, sampai ia menemukan kesadaran dengan sendirinya. Pilihan-pilihan hidup selalu diberikan orang tua Munir kepadanya. Orang tua tidak pernah memaksakan kehendak kepada anak-anaknya agar menuruti perintahnya. Mereka hanya memberikan nasehat dan bimbingan, sedangkan keputusan tetap terletak pada anak.

Pada tahun 1965, orang tua Munir bertransmigrasi ke Sumatera, dikarenakan usaha mereka mengalami kerugian (Munir, 1995: 232). Mulanya Munir tidak ikut pindah ke Sumatera, karena saat itu ia mendapat tugas dari Depag (Departemen Agama) untuk mengajar di beberapa sekolah yang ada di Jember. Namun kondisi yang tidak memungkinkan, lalu ia pun ikut pindah bersama keluarganya. Tepatnya di Lampung. Saat di Lampung inilah Munir dijodohkan dengan dengan seorang wanita asal Lampung yang bernama Siti Aminati. Mereka melangsungkan pernikahan pada tahun 1972.

Semangat Munir untuk melanjutkan studinya, akhirnya membawa ia pindah ke Yogyakarta, tepatnya pada tahun 1978. Ketika di Yogyakarta ini, Munir banyak bergelut dalam dunia organisasi Muhammadiyah dan dunia pendidikan.

Hingga sekarang Munir masih aktif berorganisasi dan menjadi dosen di berbagai universitas, diantaranya Universitas Islam Indonesia, Universitas Islam Negeri Sunan Kalijaga Yogyakarta, Universitas Muhammadiyah Yogyakarta dan Surakarta.

Munir juga masih aktif dalam dunia tulis menulis. Ia selalu menyoroti fenomena pendidikan di Indonesia. Ia bertempat tinggal di Kompleks Rumah Dinas Departemen Agama, No. 510, Tinalan, Kotagede, Yogyakarta – 55172, bersama isteri dan ketiga puterinya, yakni yang pertama adalah, Fitri Maulida Rahmawati, kedua adalah, Luluk Zaidah Destriani dan yang ketiga adalah Candra Masayuning Mataram (Munir, 2003: 375).

B. Perjalanan Pendidikan Dan Pengalaman

Sekolah pertama yang ditempuh oleh Munir adalah Sekolah rakyat Negeri Wuluhan Kabupaten Jember, mulai tahun 1953-1959 (Munir, 2003: 375). Ketika kecil, sebagaimana lazimnya seorang anak, ia masih tergolong sebagai anak yang biasa suka bermain segala bentuk permainan, seperti memancing, layang-layang dan lain-lain. Dalam kegiatannya di bidang keilmuan, ia masih belum “kenal” dengan buku bacaan sebagaimana layaknya sekarang. Hal ini dikarenakan masih

terbatasnya buku-buku bacaan, apalagi di daerah pedesaan. Dalam hal prestasi, Munir mengaku tidak pernah memperoleh penghargaan, baik itu dari lembaga sekolah atau di luar sekolah. Namun saat itu, ia sudah tergabung aktif dalam HW (Hizbul Wathan) tingkat Athfal.

Setelah tamat SD, Munir melanjutkan ke PGAP (Pendidikan Guru Agama Pertama) di kecamatan Wuluhan kabupaten Jember selama empat tahun, dan tamat pada tahun 1963. Selain di PGAP, Munir juga merangkap sekolah di SMP Negeri dan akhirnya tamat kedua-duanya. Sampai duduk di bangku SMP, Munir masih belum “kenal” buku-buku bacaan dan belum memiliki buku bacaan khusus. Meskipun tidak “kenal” buku-buku bacaan, Munir mempunyai tekad kuat untuk melanjutkan studinya ke jenjang yang lebih tinggi. Karena di Jember tidak ada PGAA Negeri, maka berangkatlah Munir ke Malang untuk melanjutkan sekolahnya. Akhirnya Munir sekolah di PGAA (Pendidikan Guru Agama Atas) setingkat Madrasah Aliyah di Malang (Munir, 2003: 375).

Ketika di PGAA inilah, Munir mulai kelihatan potensi dan prestasi yang ada dalam dirinya. Pada masa ini, Munir sudah mulai aktif di organisasi kepemudaan. Ia pernah ikut PII (Pergerakan Islam Indonesia). Setelah tamat PGAA Malang 1965, Munir mulai kerepotan usahanya untuk melanjutkan sekolahnya, dikarenakan usaha orang tuanya mengalami kebangkrutan, yang mengakibatkan mereka melakukan transmigrasi ke Sumatera, tepatnya di Lampung (Munir, 1995: 232).

Sebelum pindah ke Lampung, Munir sudah diberi tugas dari Depag (Departemen Agama) untuk mengajar di Sekolah Dasar di Jember, maka dijalannya tugas tersebut sebagai Guru Agama pada tahun 1966-1968. Namun karena kondisi yang tidak memungkinkan, Munir akhirnya pindah ke Lampung menyusul keluarganya. Ketika di Lampung ini, Munir mengajar sebagai Guru Agama SD pada tahun 1968-1972 (Munir, 2003: 375). Karena ingin kuliah, setahun lebih kemudian, Munir ke kota Metro Lampung Tengah. Di sanalah, Munir kuliah di IAIN Raden Intan cabang Metro Lampung. Di sana, ia mendapatkan gelar sarjana mudanya dan lulus pada tahun 1972. Karena di Lampung belum ada S-1 (Strata Satu), yang pada waktu itu bernama program doctoral, maka ia melanjutkan kuliah di Fakultas Hukum Universitas Negeri Lampung semacam program extention, namun hanya beberapa bulan. Hal ini dikarenakan waktu itu, ia sibuk mengurus kepindahan kepegawaian, disamping karena biaya. Selain itu, Munir sempat mengajar dan menjadi Wakil Kepala Sekolah di SMP Muhammadiyah Metro sambil kuliah di Fakultas Hukum. Setelah berada di Lampung Tengah, Munir pernah menjadi ketua pemuda Muhammadiyah Kabupaten Lampung Tengah dan merangkap sebagai Wakil Ketua Pemuda Wilayah Propinsi Lampung. Di sanalah Munir bertemu dengan orang-orang “besar” para pemimpin pusat Muhammadiyah. Ia sering mengundang para tokoh-tokoh Muhammadiyah itu. Ketika kuliah di IAIN Metro, Munir sempat menjadi Ketua Senat Mahasiswa Tarbiyah. Kegiatan lainnya ketika di Lampung adalah ia pernah ditugaskan di kantor Kabupaten Lampung dan menjadi

Sekretaris Majelis Ulama Kabupaten. Ia pun aktif di beberapa organisasi lingkungan Depag. Ia juga menjadi mubaligh dan terakhir menjadi Kepala KUA (Kantor Urusan Agama) tahun 1978 (Munir, 2000: 248).

Keinginan yang kuat dari diri Munir untuk mengenyam pendidikan yang lebih lanjut itulah yang pada akhirnya membawa ia pindah ke Yogyakarta. Perpindahan Munir dari Lampung ke Yogyakarta itu dengan model keberanian, karena tidak ada sedikitpun biaya untuk bekal hidup di Yogyakarta. Pada tahun 1978, Munir telah berada di Yogyakarta.

Ketika berada di Yogyakarta, Munir bertemu dengan para tokoh teras Muhammadiyah, seperti A.R. Fahrudin, Jasman al-Kindi dan lain-lainnya. Karena dekat dengan para tokoh tersebut, akhirnya ia ditarik ke Pimpinan Pusat Muhammadiyah. Pada tahun 1979, ia menjadi Sekretaris Bidang Kader dan Majelis Tabligh. Waktu itu, ia juga mendaftar di IAIN Sunan Kalijaga tingkat empat (bukan S-1) dan mendaftar di program khusus Fakultas Filsafat UGM dan diterima di kedua perguruan tinggi tersebut. Bersamaan itu, ia juga menjabat sebagai pegawai di kantor wilayah Depag DIY (Daerah Istimewa Yogyakarta) (Munir, 1995: 232).

Kesibukannya kian bertambah. Walaupun demikian, kuliahnya dijalani kedua-duanya. Tetapi di IAIN hanya sampai tingkat lima. Waktu itu ia merasa tidak bertambah ilmunya, karena proses belajarnya yang tidak mendukung. Alasannya, dosennya tidak memberikan tambahan ilmu. Selain itu, ia juga sibuk mengajar di berbagai lembaga pendidikan, seperti Mu'allimat dan beberapa

lembaga pendidikan lainnya. Selain itu, ia juga sedang mengikuti kursus bahasa Inggris dan bahasa Prancis. Alasan-alasan itulah yang menyebabkan ia meninggalkan bangku kuliah di IAIN (Munir, 2003: 307).

Munir masih memiliki semangat untuk mencari ilmu. Karenanya, ia memantapkan untuk studi di bidang Filsafat UGM. Dari sini pula Munir mempunyai niat harus lulus cepat dan terbaik, mengingat usianya yang sudah lewat. Akhirnya keinginan Munir untuk lulus cepat dan terbaik terkabulkan. Pengalaman yang terkesan sampai sekarang adalah ketika dalam tahap menyelesaikan ujian akhir, Munir mendapat musibah berupa sakit paru-paru parah yang akhirnya ia dirawat di rumah sakit. Tapi karena ingin cepat selesai studi, Munir tetap berangkat ujian dan meninggalkan rumah sakit, sampai ia pun harus menahan muntah darahnya. Pada tahun 1981, ia lulus dan meraih gelar sarjana muda yang kedua di bidang Filsafat. Ketika kuliah di bidang Filsafat itu, ia pernah menjabat sebagai Ketua BPM (Badan Perwakilan Mahasiswa).

Kemudian ia melanjutkan ke S-1 (Strata Satu) dan tamat tahun 1982 dari Fakultas Filsafat UGM, dengan predikat *cum laude*. Skripsinya mengulas tentang tinjauan fungsional pancasila dalam GBHN yang kemudian diterbitkan oleh UMM Press (Munir, 2003:376).

Tradisi tulis menulisnya tidak pernah luntur, sehingga ketika S-1 di Yogyakarta itu, ia sudah menulis beberapa buku, seperti *Syeh Siti Jenar*, yang diterbitkan oleh Persatuan, dan beberapa buku Muhammadiyah. Ini berkaitan tulisan-tulisannya yang telah dirintis di Lampung. Kegiatan tulis menulisnya

dilanjutkan sampai ketika berdomisili di Yogyakarta, hingga ia mampu menjamah media nasional, seperti Panjimas dan beberapa koran nasional lainnya. Dan baru pada tahun 90-an itulah Munir gencar-gencarnya menulis di Kompas (Munir, 1995: 232).

Keinginan untuk melanjutkan ke S-2 (Pasca Sarjana) dua kali, dan pada tahun kedua ia baru diterima. Ketika di S-2 itu, ia juga tidak memiliki biaya, belum lagi beliau berkeluarga dengan dua anak yang kehidupannya sangat sederhana.

Dengan semangat dan kerja keras, akhirnya Munir pun berhasil menyelesaikan S-2 nya dengan hanya dua puluh bulan, tepatnya pada tahun 1988. Dan ia pun mendapatkan predikat *cum laude*. Adapun tesisnya berjudul “Perubahan Perilaku Politik Umat Islam 1967-1987”, yang kemudian diterbitkan oleh penerbit Rajawali (Abdul Munir Mulkhan, 2004:353).

Sejak di Lampung, Munir sudah membaca dan membeli buku-buku Islam, seperti buku karangan Hamka. Ketika duduk sebagai mahasiswa di IAIN Lampung, Munir ingin menjadi seorang penulis seperti Hamka. Pada saat studi di S-2 ini, Munir bekerja keras demi mendapatkan biaya untuk membiayai kuliahnya.

Ketika di Yogyakarta itu, ia juga bekerja di beberapa tempat selain di kantor Depag. Berbagai usaha pun dilakukannya untuk membiayai kuliah dan kehidupannya. Munir masih memiliki semangat untuk membaca dan membeli buku-buku bacaan lainnya.

Keinginan Munir untuk melanjutkan kuliah S-3 lebih kuat. Akhirnya ia menemui beberapa tokoh pendidikan, seperti Ikhsanul Amal, yang waktu itu sebagai ketua program pasca sarjana UGM. Beliau bertemu dengan Mu'in sebagai Rektor IAIN Yogyakarta. Ketika itu, Mu'in agak meledek Munir, katanya, "Buat apa master kok jadi pegawai, pindah saja ke IAIN". Sejak itulah, Munir berpikir dan mempertimbangkan ajakan tersebut, dan akhirnya ia pindah ke IAIN pada tahun 1991 untuk mengajar di Fakultas Tarbiyah IAIN tersebut (Munir, 2003: 307).

Beberapa tahun kemudian, ia memperoleh beasiswa program doktor dari Dikbud yang berupa Tunjangan Manajemen Program Doktor (TMPD) atau sekarang dikenal dengan Beasiswa Pendidikan Pasca Sarjana (BPPS). Ketika itu, ia menemui Ikhsanul Amal untuk mengajukan beasiswa tersebut tapi kemudian ditolak. Alasannya karena ia dari IAIN. Padahal beasiswa itu diperuntukkan kepada selain IAIN. Pada waktu itu, ia juga sudah kenal dengan Imam Suprayogo sebagai Pembantu Rektor 1 Universitas Muhammadiyah Malang (UMM). Maka ditolonglah ia untuk mendapatkan beasiswa tersebut dengan jalan diakui sebagai dosen UMM. Akhirnya atas tanda tangan Malik Fadjar selaku Rektor UMM pada tahun 1995 akhir, Munir mendapatkan kesempatan untuk melanjutkan studinya di S-3 (2003: 307).

Dalam studi S-3 ini, Munir mengambil konsentrasi ilmu-ilmu sosial, khususnya bidang sosiologi agama (2003: 376). Ketika mengerjakan tugas akhir berupa penyusunan disertasi, Munir mendapat pujian dari para pengujinya,

mereka pun tertarik untuk menilainya. Menurut Muchtar Pabottingi, salah seorang penguji desertasinya, ada sesuatu yang baru dari desertasinya, khususnya yang berkaitan dengan Weber. Karena itu, rencananya akan dipublikasikan pada dunia Internasional. Tetapi Munir tidak semangat atas tawaran itu, yang penting lulus, kata Munir. Setelah ujian tertutup, maka diadakan ujian terbuka dan akhirnya para pengujinya melakukan sidang untuk menentukan kelulusan Munir. Di sinilah sidang penentuan kelulusan program doktor yang tercepat. Dan akhirnya Munir dinyatakan lulus dengan predikat *cum laude* pada tahun 1999.

Melalui bantuan pemerintah Kanada dalam program Visiting Post Doktoral, selama 6 bulan (Februari-Agustus 2003), ia meneliti perkembangan Islam Liberal dan Liberalisasi Pendidikan Islam di Indonesia di McGill University Montreal, Kanada. Laporan penelitian ini rencananya akan ditulis dan diterbitkan dalam bentuk buku (2003: 307).

C. Latar Belakang Pemikiran Abdul Munir Mul Khan

Munir banyak membuat artikel yang merupakan komentar dan opini terhadap situasi ekonomi, politik, pendidikan dan kebudayaan serta keagamaan yang sedang aktual.

Tulisan-tulisannya banyak dibangun dalam suatu alur pikiran dan gagasan mengenai entitas kemanusiaan dalam berbagai bidang kehidupan, termasuk keagamaan dan basis pencerahan tradisional. Gagasan-gagasan yang

dikemukakan, berusaha untuk menjelaskan suatu peristiwa atau masalah serta jalan mencari penyelesaian.

Namun gagasan tersebut bukan ide mentereng yang dibangun dari suatu khazanah teoritis atau keyakinan keagamaan yang selama ini dipandang baku. Alur pikiran dan gagasan itu dicobanya dibangun dengan menembus berbagai struktur pikiran, sistem dan kebijakan keagamaan atau modernitas yang sejak beberapa abad lalu mewarnai kesadaran hidup dalam berbagai bidang kemasyarakatan, bahkan juga di dalam keagamaan.

Munir menjadikan alur pikiran dan gagasan itu penting untuk dicermati ketika warga masyarakat dunia dan juga masyarakat manusia Indonesia hampir tidak mungkin menghindar dari modernitas. Sementara pada sisi lain, kesadaran tradisional sebenarnya tidak pernah benar-benar terpelanting jatuh ke laci arsip kesadaran hidup kita.

Jika kejadian-kejadian faktual bisa dilepaskan akan nampak alur pikiran dan gagasan dasar di dalam semua tulisannya yang tetap aktual sebagai pencerah menghadapi banyak masalah sosial dan kenegaraan serta keagamaan yang hingga belakangan ini tetap ruwet dengan ribuan korban nyawa dan jutaan di tingkat global (2000:vii).

Kritik Munir kepada pendidikan muncul sejak mengajar di IAIN (Institut Agama Islam Negeri) Sunan Kalijaga Yogyakarta. Ketika ia mengajar, ia merasa tidak cocok dengan materi yang seharusnya diberikan kepada mahasiswa Tarbiyah. Sebagai wujud protes itu, ia kemudian menyusun buku *Paradigma*

Intelektual Muslim yang berisi tentang konsep pendidikan Islam. Selain itu, ketika mengajar Ilmu Pendidikan Islam dan Sejarah Pendidikan Islam, Munir juga melakukan kritik keras terhadapnya. Dari situlah tulisan-tulisannya banyak menyangkut tentang pendidikan.

Dalam pandangan Munir, penyusunan konsep pendidikan Islam secara benar akan merupakan sumbangan yang cukup berarti, tidak saja bagi penyiapan masyarakat bangsa di masa depan secara lebih baik. Walaupun masalah ini sudah merupakan kesadaran umum umat Islam, namun menurutnya, suatu konsep pendidikan Islam yang menjanjikan masa depan di atas tampaknya sulit ditemukan dalam lapangan.

Usaha merumuskan konsep pendidikan Islam sebagaimana dimaksudkan di atas dinilainya tidak mudah. Hambatan utama penyusunan konsep demikian sebagian besar tidak datang dari luar komunitas Muslim, akan tetapi justru muncul dari dalam tubuh pendidikan Islam itu sendiri. Hambatan dari dalam itu adalah tumbuhnya suatu ideologi ilmiah yang dipergunakan untuk mempertahankan suatu kepalsuan semantik epistemologi dalam pengembangan intelektual Islam. Hal ini tampak pada aktivitas pendidikan Islam sebagai semacam indoktrinasi pendidikan sehingga peserta didik berpendapat, berpikir dan bertindak sebagaimana si pendidik. Akibatnya, potensi pemikiran kritis peserta didik yang seharusnya menjadi orientasi utama proses belajar mengajar tidak dapat berkembang.

Munir merujuk kembali mengenai fenomena historis ketika al-Qur'an diturunkan pada saat pemikiran filsafat mengalami kemandekan selama sekitar satu abad. Di saat tradisi besar Greek mengalami kehancuran, Islam hadir. Fenomena ini memiliki makna fungsional terhadap penghancuran kebudayaan intelektual Greekian yang dibangun selama sekitar 10 abad. Bukan tidak bermakna jika sejak itu pemikiran filsafat mulai kembali merebak di sekitar kerisalahan Muhammad SAW.

Persoalan lain yang menjadi perhatian Munir adalah kenyataan bahwa sekitar 5 abad kemudian pemikiran Islam mulai dengan gencar menyerang tradisi Greek. Suatu kecenderungan yang muncul di saat dunia Muslim gagal mempertahankan supremasi politiknya atas dunia. Hal ini berarti kehadiran Islam merupakan penyelamatan tradisi ber manusia dengan melakukan di samping kritik juga memberi nafas baru yang segar, penuh daya hidup dan kreativitas.

Kecenderungan di atas mengakibatkan pendidikan Islam sering disusun berdasarkan konsep yang kurang jelas dan fungsional. Lebih jauh lagi, pendidikan Islam terkesan tertinggal dari perkembangan kehidupan masyarakat dan jauh tertinggal dari perkembangan ilmu pengetahuan dan teknologi. Munir menjadikan masalah ini merupakan masalah serius dalam perkembangan intelektual pemikiran Islam di tengah laju perubahan sosial dan perkembangan ilmu pengetahuan dan teknologi yang semakin menemukan jalannya sendiri. Demikian pula penerapan konsep yang kurang tepat tersebut seringkali semakin memperlebar jarak antara apa yang seharusnya dengan apa yang senyatanya.

3. 1987, *Warisan Intelektual Kyai Ahmad Dahlan*, Persatuan, Yogyakarta.
4. 1990, *Pergumulan Pemikiran Dalam Muhammadiyah*, Sipress, Yogyakarta.
5. 1990, *Pemikiran Kyai Ahmad Dahlan dan Muhammadiyah dalam Perspektif Perubahan Sosial*, Bumi Aksara, Jakarta.
6. 1991, *Yogya Selintas dalam Peta Dakwah*, Depag DIY, Yogyakarta.
7. 1991, *Perubahan Perilaku Politik Islam dalam Perspektif Sosiologis*, Rajawali, Jakarta.
8. 1992, *Mencari Tuhan dan Ilmu Kebebasan*, Bumi Aksara: Jakarta.
9. 1993, *Pak AR Menjawab dan 274 Permasalahan dalam Islam*, Sipress, Yogyakarta.
10. 1994, *Paradigma Intelektual Muslim*, Sipress, Yogyakarta.
11. 1995, *Teologi Kebudayaan dan Demokrasi Modernitas*, Pustaka Pelajar, Yogyakarta.
12. 1996, *Ideologis Dakwah*, Sipress, Yogyakarta.
13. 1997, *Runtuhnya Mitos Politik Santri*, Sipress, Yogyakarta.
14. 1997, *Teologi dan Fiqh dalam Tarjih Muhammadiyah*, Sipress, Yogyakarta.
15. 1998, *Rekonstruksi Pendidikan dan Tradisi Pesantren dalam Religiutas Iptek*, Pustaka Pelajar.
16. 1999, *Studi Islam dan Percakapan Epistemologis*, Sipress, Yogyakarta.
17. 2000, *Islam Murni dalam Masyarakat Petani*, Bentang Budaya, Yogyakarta.
18. 2000, *Neo-Sufisme dan Pudarnya Fundamentalisme*, UII Press, Yogyakarta.

19. 2000, *Kearifan Tradisional, Agama untuk Tuhan atau Manusia*, UII Press, Yogyakarta.
20. 2001, *Kyai Presiden, Islam dan TNI di Tahun-Tahun Penentuan*, UII Press, Yogyakarta.
21. 2002, *Nalar Spiritual: Solusi Problem Filosofis Pendidikan Islam*, Tiara Wacana, Yogyakarta.
22. 2002, *Pendidikan Liberal Berbasis Sekolah*, Kreasi Wacana, Yogyakarta.
23. 2002, *Ajaran Kesempurnaan Syeh Siti Jenar*, Kreasi Wacana, Yogyakarta.
24. 2003, *Nyufi Cara Baru Kyai Ahmad Dahlan*, Serambi, Jakarta.
25. 2003, *Moral Politik Santri*, Erlanga, Jakarta.
26. 2004, *Burung Surga dan Ajaran Siti Jenar*, Kreasi Wacana, Yogyakarta.
27. 2005, *Kesalehan Multikultural*, PSAP Muhammadiyah, Jakarta.
28. 2005, *Makrifat Siti Jenar*, Grafindo, Jakarta.

Buku-buku di atas adalah sebagian dari karya-karya Munir yang telah diterbitkan. Adapun buku yang dijadikan pegangan pokok bagi penulisan skripsi yang berkaitan dengan humanisasi pendidikan Islam ini, antara lain adalah yang berjudul *Kearifan Tradisional: Agama bagi Manusia atau Tuhan* dan *Nalar Spiritual Pendidikan Solusi problem Filosofis Pendidikan Islam*.

Untuk pendidikan tinggi, Munir (1994: 220) memberikan penjelasan dengan mengutip pernyataan Mukti Ali, yaitu: “.....perguruan tinggi, harus mengajarkan kepada mahasiswa tentang pokok-pokok pemikiran yang dapat digunakan sebagai kunci memahami keadaan masyarakat yang selalu mengalami perubahan”. Walaupun pernyataan tersebut tidak langsung menunjuk pada pendidikan Islam, tapi kemudian Mukti Ali menyatakan bahwa hakikat pendidikan adalah suatu usaha mengantarkan peserta didik untuk dapat menggali potensi dirinya menjadi suatu realitas yang riil. Oleh karena itu, kegiatan dan proses belajar mengajar dalam suatu pendidikan adalah pengembangan dan penumbuhan peserta didik sesuai dengan hakikat potensinya.

Dari uraian diatas, prinsip yang perlu dipertegas dalam pendidikan Islam menurut Munir dapat disimpulkan antara lain yang pertama adalah pengembangan pengalaman belajar hidup sebagai muslim, baik bagi terdidik maupun pendidik. Setiap kegiatan belajar mengajar perlu ditempatkan sebagai media pengkayaan pengalaman kebertuhanan. Ini menunjukkan bahwa proses belajar mengajar sebagai upaya penyadaran yang tumbuh dari pengalaman panjang memahami dinamika kehidupan manusia dan alam semesta. Kedua, ilmu atau memperoleh pengetahuan adalah dasar kesaksian iman. Dari prinsip ini dikembangkan kesadaran kritis peserta didik terhadap realitas kealaman sosial kemanusiaan. Karena itu, pendidikan harus lebih berorientasi personal daripada klasikal. Ketiga, adalah pendidikan tidak lain sebagai proses penyadaran diri dari realitas universum. Penyadaran merupakan akar dari seluruh dinamika kehidupan yang

terus aktual dan terpelihara. Karena itu, persoalan proses belajar mengajar adalah bagaimana kesadaran *universum* peserta didik tetap terpelihara dan terus tumbuh berkembang setelah mereka selesai mengikuti sebuah paket pendidikan.

Di sinilah pentingnya penyadaran peserta didik dalam sebuah proses pendidikan agar mampu menjalani kehidupan dengan penuh kesaksian keimanan. Sebuah kesaksian harus berdasarkan kepada kesadaran kritis terhadap realitas kehidupan manusia. Sehingga anak didik dapat mengaktualisasikan dirinya dalam kehidupan dengan penuh kesadaran dan terus berkembang/dinamis.

Karena itu, pendidikan Islam, menurut Munir (1994: 233) harus berorientasi sebagaimana yang tercantum dalam Al-Qur'an. Al-Qur'an secara tegas memberikan tuntunan tentang orientasi dan arah kehidupan manusia yaitu iman, ihsan dan taqwa. Ketiga persoalan tersebut merupakan kualifikasi keislaman seseorang yang terpola dalam perilaku ibadah. Dengan demikian, pendidikan Islam adalah tindak sadar diri secara sosial yang dilakukan secara terencana guna mengarahkan seluruh manusia kepada Islam yang berkualifikasi iman, ihsan dan taqwa yang berbentuk pola kelakuan ibadah.

Secara lebih khusus, Munir (1994: 193) memberikan penjelasan:

“.....pendidikan dalam perguruan tinggi merupakan sebuah usaha memberikan peluang perkembangan suatu pribadi muslim yang memiliki kemampuan berfikir akademis dan rasional serta sadar atas eksistensi dan identitas keislamannya. Selain itu, pendidikan islam harus dapat dikembangkan sebagai suatu pendidikan kecerdasan akademis di satu sisi, akan tetapi juga merupakan pendidikan fungsional terhadap pesan global Islam serta kebutuhan masyarakat, di sisi lain.....”.

Nampaknya yang ingin di capai pendidikan Islam dalam perguruan tinggi menurut pandangan Munir tidak hanya manusia yang sempurna dalam iman, ihsan dan taqwa, karena hal itu masih sangat abstrak. Oleh karena itu, harus diwujudkan dalam perilaku yang mencerminkan sikap kritis dan rasional. Kekritisian dan rasionalitas seseorang dibutuhkan untuk menunjang fungsi yang diembannya yaitu sebagai *khalifatullah*, yang tidak hanya sekedar “menerima apa adanya” tanpa suatu dasar apapun, yang mengakibatkan fungsi akal menjadi hilang. Selain itu dengan sikap kritis dan rasional, pesan iman yang global dapat diwujudkan dalam kehidupan riil di semua zaman.

Selanjutnya tentang tujuan pendidikan Islam, Munir mengkritik tujuan pendidikan Islam yang disepadankan dengan tujuan hidup manusia seperti kepribadian muslim dan *insan kamil*. Menurutnya, akibat dari tujuan yang abstrak tersebut semua kegiatan manusia bisa sekaligus tidak bisa untuk disebut sebagai pendidikan Islam yang berhasil maupun sekaligus gagal mencapai tujuan.

Untuk mendukung pendapatnya, Munir memaparkan beberapa pendapat para ahli pendidikan Islam, seperti al-Abrasy yang menyebutkan pendidikan Islam adalah pendidikan budi pekerti yang bukan hanya bertujuan memenuhi otak anak didik dengan segala macam ilmu yang belum mereka ketahui, melainkan juga untuk mencapai akhlak yang mulia. Menurutnya mencapai akhlak mulia adalah tujuan sebenarnya dari pendidikan. Juga pendapat Asy-Syaibani yang mengatakan bahwa dasar dari pendidikan adalah tingkah laku, dimana ruh dan akhlak adalah tujuan pertama dan tertinggi. Tujuan pendidikan seperti diatas,

dengan yang lain. Perbuatan sadar yang terus berkembang akhirnya membentuk suatu format kebudayaan.

Selanjutnya Munir (1994: 159) menjelaskan bahwa memahami wahyu dengan akalnyanya merupakan suatu keharusan, karena dengan demikian menjadikan akal sebagai medium bagi manusia untuk mengerti kehadiran Tuhan yang menciptakannya. Institusionalisasi akal ini, kemudian mendorong berkembangnya ilmu, yang kemudian berdasarkan ilmu yang dikembangkan oleh akal manusia melakukan tindakan berpola dan lahirilah kebudayaan. Dengan demikian, kebudayaan dan ilmu adalah cara manusia berhubungan dengan Allah, memahami, mengenal dan mentaati-Nya. Pendidikan merupakan salah satu bentuk pelembagaan dari proses berilmu dan berkebudayaan. Oleh karena itu, kegiatan berilmu dan berkebudayaan merupakan problem utama pendidikan.

Berdasarkan uraian ringkas di atas, Munir menggarisbawahi bahwa ilmu dan kebudayaan adalah paradigma pendidikan Islam. Pesoalan pendidikan Islam adalah persoalan ilmu dan kebudayaan. Oleh karena itu, bahasan mengenai keduanya yang merupakan paradigma pendidikan Islam adalah merupakan hal penting. Karenanya, dibawah ini akan dipaparkan tentang ilmu pengetahuan dan masalah manusia dan kebudayaan.

1. Ilmu Pengetahuan.

Tentang ilmu pengetahuan, Munir (1994: 175) memberikan penjelasan bahwa ilmu pengetahuan merupakan hasil hubungan manusia dengan realitas/hasil pemahaman dan konseptualisasi yang dilakukan manusia

kehadiran Tuhan. Kesimpulan demikian membawa kesimpulan tes bahwa tingkat kebenaran ilmu pengetahuan dan juga teknologi ilmiah pada akhirnya harus diletakkan dalam kerangka kesadaran kehadiran Tuhan yang memberi peluang pengembangan itu sendiri. Ilmu pengetahuan adalah jalan memahami dan bahkan mendekati Allah, dan tindakan berdasarkan kesadaran tersebut dapat dinyatakan sebagai keshalehan...". (Abdul Munir Mulkhan, 1998: 22-23).

Uraian diatas memberikan penjelasan bahwa ilmu pengetahuan yang diturunkan Allah melalui ayat *kauniyah* merupakan jalan manusia menuju kedekatan kepada-Nya. Dengan ilmu, manusia diharapkan mampu memahami kehadiran Tuhan dalam kehidupannya. Hal ini berimplikasi kepada pemahaman ilmu pengetahuan. Implikasi tersebut adalah menuntut agar manusia mampu menggunakan akalunya dan menempatkan ilmu dalam kerangka kritik dan ilmiah. Karena dengan demikian, manusia dapat mendekati Tuhan dengan penuh kesadaran. Tindakan tersebut akhirnya membawa manusia pada sosok yang shaleh yang mampu menangkap kehadiran Tuhan.

Akal sebagai kemampuan berfikir rasional, kemampuan hati dan batiniah, merupakan tempat memproduk seluruh bangunan ilmu pengetahuan manusia (Abdul Munir Mulkhan: 1994: 42). Karena itu, ilmu pengetahuan yang merupakan hasil hasrat manusia untuk memahami diri, lingkungan fisis dan metafisis terus berkembang secara bertahap dan bersamaan dengan tahap perkembangan kemampuan manusia itu sendiri dalam merumuskan pemahamannya. Apakah pemahaman manusia di atas memiliki kualifikasi kebenaran, menurut Munir masih harus dijelaskan mengenai apa dan

bagaimana maksud kebenaran itu. Demikian pula hubungannya dengan doktrin kebenaran mutlak wahyu dalam teknologi Islam. Dalam hal ini sering dipertentangkan antara kebenaran Al-Qur'an yang bersifat mutlak dan kebenaran ilmu yang bersifat relatif.

Berkaitan dengan kebenaran dan agama, Munir (1994: 10) menjelaskan bahwa agama (Islam) dalam pendekatan memperoleh kebenaran (ilmu) dapat dibedakan menjadi dua macam. Pertama, Islam sebagai ajaran wahyu yang memiliki kebenaran mutlak. Kedua, Islam sebagai hasil pemikiran manusia khususnya sarjana-sarjana muslim mengenai Islam yang melahirkan ilmu Fiqh, Kalam, Filsafat, Hadits, dan yang lainnya. Islam dalam wacana pertama adalah Islam yang absolut yang datang dari Allah dan termaktub dalam Al-Qur'an. Nilai kebenaran dari agama ini bersifat universal, historis, absolut dan non sosiologis. Sementara Islam macam kedua adalah hasil pemikiran sarjana muslim yang bersifat kondisional, sosiologis dan historis. Nilai kebenaran Islam jenis kedua ini sebagaimana ilmu/pemikiran manusia lainnya yang bersifat ilmiah yang tingkat keberlakuannya benar-benar tergantung pada kondisi obyektif kehidupan manusia itu sendiri. Lebih lanjut Munir (1998: 17) menjelaskan:

“Ilmu yang relatif secara antropologis maupun sosiologis merupakan pemahaman manusia terhadap Al-Qur'an. Sehingga Al-Qur'an adalah Al-Qur'an, pemahaman terhadap Al-Qur'an adalah pemahaman. Karenanya terus menerus dibangun. Sayangnya pada titik paling akhir, manusia cenderung gagal menjelaskan makna dan ontologi hubungan ataupun makna dan ontologi mengenai realitas, jika yang dimaksudkan sebagai penjelasan yang tuntas yang tidak memerlukan penjelasan lain. Kebenaran merupakan problem yang

paling umum dan sekaligus paling unik dalam perkembangan pengetahuan, apalagi yang dikehendaki adalah presisi yang tidak beda dengan realitas itu sendiri”.

Kegagalan demikian, menurut Munir adalah akibat penempatan kebenaran sebagai sebuah ketuntasan. Sementara konsep sebagai substansi ilmu pengetahuan dan bentuk kebenaran ilmiah selalu bersifat reduktif, dalam pengertian pengabaian sebagian/banyak hal mengenai bidang-bidang realitas yang ditempatkan sebagai obyek. Hal ini mengandung pengertian bahwa tidak ada kemungkinan yang paling mungkin dari ilmu pengetahuan untuk memperoleh derajat kebenaran kecuali ditempatkan dalam kerangka kritik.

Posisi kritik pada teori kebenaran di atas dapat dipergunakan untuk memahami dinamika fluktuasi keberlakuan kebenaran ilmiah, khususnya dalam komunikasi manusia itu sendiri. Demikian pula pendekatan kritis ilmu pengetahuan memberikan ruang baru dan selalu baru bagi perumusan (konseptualisasi) kembali hasil pemahaman manusia. Dengan demikian kebenaran ilmiah adalah kebenaran historis yang terus dilakukan pengkonsepan kembali dan seterusnya sepanjang sejarah. Hanya dengan pendekatan demikian kita dapat memahami dinamika ilmu pengetahuan yang selalu muncul dan baru secara relatif. Dalam kerangka kritis itu pula ilmiah dapat dipahami dan diletakkan dalam kerangka sejarah yang dinamis dan terus mengalami perubahan yang sebagian/bahkan seluruhnya bersifat radikal (1998: 18). Dari sinilah kemudian Munir (1998: 19) menegaskan:

“Adalah kepastian jika ilmu pengetahuan disusun manusia dalam kerangka kemanusiaannya sehingga pengetahuan itu bagaimanapun dibuat

harus dalam kerangka kemanusiaan, jadi bukan dibuat dalam kerangka ketuhanannya. Disebut demikian karena pada akhirnya ilmu pengetahuan merupakan cara manusia berhubungan dengan realitas dan cara manusia memahami diri dan lingkungannya dalam kerangka kemanusiaannya sendiri”

Artinya, ilmu apapun harus dipandang sebagai suatu konsep yang terbatas. Keterbatasan ini dikarenakan oleh karena kemampuan manusia yang sangat terbatas dan hanya berlaku dalam kurun waktu tertentu. Sedangkan Tuhan itu bersifat tidak terbatas, karenanya ilmu tidak dapat diletakkan dalam kerangka ketuhanan, karena ilmu merupakan produk manusia yang memiliki keterbatasan, dan merupakan cara manusia berhubungan dengan Tuhannya. Dengan demikian, tidak akan ada yang lebih berarti bagi ilmu pengetahuan, kecuali diletakkan dalam kerangka kemanusiaan dan kesejahteraan yang dinamis.

Ilmu pengetahuan tidak mungkin melahirkan suatu kepastian dan kemestian, karena hal itu bertentangan dengan jati diri ilmu. Ilmiah dalam arti usaha menyusun konsep berdasarkan data yang tersedia secara bertahap dan tanpa akhir. Ilmiah hanyalah proses yang bertendensi menolak kemestian dan kepastian. Penempatan karya ilmiah sebagai suatu kemestian dan kepastian akan memasung dan mematikan daya kreatif manusia yang akan melahirkan kekacauan dan penderitaan. Ilmu sebagaimana juga kebudayaan tidak lain hanya sebagai proses dan langkah panjang manusia dalam mencapai mistik agung bersekutu dengan kebenaran. Ilmu sebagai proses tidak mungkin setara jika ditimbang dengan sesuatu yang final yaitu wahyu (1994: 144-145).

Artinya : “Dan Aku tidak menciptakan jin dan manusia melainkan supaya mereka menyembah-Ku.”(QS. Adz-Zariyat : 56).

وَإِذْ قَالَ رَبُّكَ لِلْمَلَائِكَةِ إِنِّي جَاعِلٌ فِي الْأَرْضِ خَلِيفَةً قَالُوا أَتَجْعَلُ فِيهَا مَنْ يُفْسِدُ فِيهَا وَيَسْفِكُ الدِّمَاءَ وَنَحْنُ نُسَبِّحُ بِحَمْدِكَ وَنُقَدِّسُ لَكَ قَالَ إِنِّي أَعْلَمُ مَا لَا تَعْلَمُونَ

Artinya: *Ingatlah ketika Tuhanmu berfirman kepada para malaikat: "Sesungguhnya Aku hendak menjadikan seorang khalifah di muka bumi". Mereka berkata: "Mengapa Engkau hendak menjadikan (khalifah) di bumi itu orang yang akan membuat kerusakan padanya dan menumpahkan darah, padahal kami senantiasa bertasbih dengan memuji Engkau dan mensucikan Engkau?" Tuhan berfirman: "Sesungguhnya Aku mengetahui apa yang tidak kamu ketahui" (QS. Al-Baqarah : 30)*

Sesuai dengan ayat-ayat tersebut, maka ide, pemikiran, gagasan dan tindakan manusia harus diarahkan untuk beribadah dan melaksanakan fungsi kekhalifahan. Karena itu, manusia muslim harus sekuat tenaga untuk mewarnai kehidupan dunia dengan ajaran dan nilai-nilai yang Islami guna mewujudkan *rahmatan lil alamin*.

Ayat berikutnya menyebutkan bahwa manusia secara keseluruhan merupakan satu kesatuan :

كَانَ النَّاسُ أُمَّةً وَاحِدَةً

Artinya : “Manusia itu adalah umat yang satu” (QS. Al-Baqarah : 213).

Berdasarkan ayat ini, maka seharusnya manusia menumbuhkan nilai-nilai persaudaraan, kerjasama, saling kenal mengenal damai, kasih sayang, toleransi dan pemaaf. Berkaitan dengan sejauh mana peranan manusia memberikan peluang perkembangan kehidupan bersama, hal ini terkait dengan masalah taqdir dan ikhtiar. Di satu pihak, pendapat taqdir terhadap

menurut kaidah bahasa yang dibuat manusia. Kaidah bahasa yang disusun manusia itu sendiri telah menyederhanakan kalam Allah menjadi hanya berupa bahasa-bahasa antropologis. Karena itu, pernyataan manusia yang dibangun atas nama Al-Qur'an dengan kaidah bahasa haruslah ditempatkan sebagai bukan Al-Qur'an yang bukan kalam Allah, tetapi sesuatu yang murni insaniyah, murni budaya. Apalagi jika dengan pernyataan logistic itu kemudian menolak pernyataan serupa atas nama kebenaran. Suatu hal yang tidak mungkin karena posisi keduanya sejajar dan setara.

Dari sinilah, kemudian Munir menegaskan bahwa kita perlu menempatkan Al-Qur'an dan kebudayaan secara jernih, jujur ikhlas dan tanpa harus bersegera mengatasnamakan kebenaran Al-Qur'an dan menyatakan yang lain salah. Karena dengan demikian, kita tidak akan tersesat dari jalan yang telah ditunjukkan Allah (1994: 79-80).

Agar tidak terjadi kesalahan dalam memahami kebudayaan, penulis akan memaparkan pengertian kebudayaan menurut Munir. Dalam pendapatnya,

“Apa saja yang dilakukan manusia baik dalam bentuk pemikiran maupun tindakan-tindakannya yang berpola disebut sebagai kebudayaan. Ilmu pengetahuan adalah satu bentuk kebudayaan yang paling tinggi. Ilmu pengetahuan atau pemikiran manusia bisa menyangkut seluruh hal yang selama ini kita kenal dan yang tidak kita kenal dan yang nanti akan kita kenal. Tindakan nyata bisa berkaitan dengan olah rasa atau keindahan, seperti seni dalam berbagai bentuk serta olah tubuh, seluruhnya bisa disebut dengan kebudayaan”. (1994: 84).

Dengan demikian, kebudayaan mencakup seluruh aspek kehidupan manusia. Segala tindakan manusia akan menghasilkan olah pikir manusia yang merupakan kebudayaan paling tinggi. Karena manusia merupakan makhluk yang berkembang, maka segala hasil cipta dan karyanya (kebudayaan) selalu berkembang pula.

Kebudayaan dikembangkan manusia secara terus menerus sesuai dengan kemajuan pemikiran yang dicapainya. Kebudayaan akan selalu berubah dan berkembang dan bahkan perubahan dan perkembangan adalah sifat hakiki dari kebudayaan. Artinya, suatu produk hidup manusia yang tidak berubah dan berkembang adalah bukanlah kebudayaan dan hal ini merupakan hal yang mustahil bagi manusia, karena hanya Tuhan dan perbuatan-Nya yang bersifat tetap dan tidak akan berubah (Abdul Munir Mulkhan, 1994: 85).

Kebudayaan sebagai proses kreatif muslim dalam menjalani kewajiban eksistensinya yakni ibadah, bukan sesuatu yang final. Karena itu, suatu sikap yang finalistic tidak akan pernah bisa memahaminya. Dengan demikian, menurut Munir (1994: 83), kebudayaan harus dilihat dari proses kreatif yang dinamis dalam menjalani ibadah tersebut. Benar dan tidaknya suatu produk kebudayaan seharusnya dilihat dari ada tidaknya muatan produk tersebut sebagai proses kreatif perjalanan memenuhi kewajiban eksistensinya. Jika muatan tersebut ada dalam proses kreatifitas muslim, maka ia benar. Kebenaran harus dilihat sebagai proses dan bukan suatu produk (hasil) final.

Jika daya sebagai intelek ruh kebudayaan yang terus diberi hak hidup, maka akan lahir bentuk-bentuk kehidupan baru dalam kerangka pemikiran Islam yang lebih kaya dan bermakna. Kebudayaan merupakan tangga dalam setiap upaya mendekati diri kepada Allah SWT (1994: 220). Berdasarkan hal tersebut, maka jika seluruh hidup kita merupakan proses mencapai taqwa dan ridla Allah, maka seluruh bentuk kebudayaan adalah jalan panjang terhadap tangga untuk mencapai tujuan akhir kehidupan tersebut. Karena itu, sikap kita menghadapi bentuk kebudayaan hendaknya dilihat sebagai proses untuk menilai apakah ilmu dan kebudayaan yang kita kembangkan, baik dan benar hendaknya diukur dengan apakah ilmu dan kebudayaan tersebut diyakini dapat dipakai sebagai tangga mencapai ridla Allah (Abdul Munir Mulkhan, 1994: 85).

Tentang pendekatan kritis yang digunakan dalam menghadapi kebudayaan, Munir menjelaskan lebih luas dengan melirik gerakan organisasi terbesar di Indonesia. Menurutnya konsep dasar gerakan dibangun atas dasar kritisme dalam dua dimensi yaitu intelektual dan humanitas. Seperti Kyai Haji Ahmad Dahlan dalam Muhammadiyah dan Kyai Haji Hasyim Asy'ari dari NU (Nahdhatul Ulama'), pendekatan kritis dalam arti usaha terus menerus memahami teks Al-Qur'an dan As-Sunnah serta dalam mengamalkan kedua sumber tersebut. Melalui pendekatan demikian tidak hanya dirumuskan kebenaran Islam secara teoritis tetapi sekaligus jawaban masalah obyektif umat dan berbangsa secara luas.

Pendekatan kritis telah membebaskan para pemrakarsa gerakan konsekuensi logis komitmen tauhid. Kritisisme disamping merupakan konsekuensi logis kesaksian tauhid, kebudayaan merupakan bahan material pembuktian pernyataan kesaksian iman dalam wujud kehidupan obyektif. Dari sinilah, kebudayaan merupakan ekspresi religiusitas sehingga transendensi kebudayaan akan lebih professional melalui wacana teologi kebudayaan. Teologi kebudayaan pada satu sisi merupakan pengembangan keberagaman dan religiusitas yang fungsional terhadap kehidupan yang obyektif dan pada sisi lain merupakan realisasi konseptual dinamika kehidupan ibadah sebagai prosesi ibadah. Teologi kebudayaan juga merupakan usaha menempatkan keberagaman sebagai tuntutan kemanusiaan karena pada dasarnya agama merupakan kebutuhan manusia (Abdul Munir Mulkhan, 1995: 37-38).

Pengutuban agama dan kebudayaan telah memandulkan intelektualitas karena seluruh pengalaman hidup dalam kebudayaan harus sesuai dengan absolutisme wahyu. Selain itu, tanpa disadari pengutuban agama dan kebudayaan terjebak pada reduksi wahyu sebagai kebudayaan yang anehnya kemudian dipergunakan mengatasi kebudayaan. Ilmu-ilmu Kalam, Ushul Fiqh, dan Tafsir yang lebih sebagai produk budaya yang ilmiah dalam dimensi relatifitas sosiologis, kemudian dipergunakan mewakili wahyu untuk membatalkan temuan ilmiah, hal ini menimbulkan akibat lain, bias dan kerancuan pemikiran Islam yang sama sekali tidak membuka peluang peranan

yang merugikan bagi diri manusia itu sendiri. Karenanya, sifat dasar kemanusiaan harus menjadi pertimbangan dan perhatian setiap pelaksanaan pendidikan agar tidak menimbulkan tragedi kemanusiaan.

Berkaitan dengan inilah, kemudian Munir menjelaskan bahwa problem utama manusia akibat perluasan peradaban modern adalah karena anggapan dasar tentang manusia yang mempunyai pola hidup yang seragam. Manusia dan dunianya diletakkan ke dalam dan dibangun berdasarkan aksioma tentang mekanisme material tanpa pamrih. Keunikan seseorang/kelompok manusia dipandang sebagai suatu keanehan dan bahkan keburukan yang harus dihindari. Anehnya suatu anggapan seperti ini justru dijadikan dasar kebijakan pendidikan dan proses belajar mengajar di kelas.

Sentralisasi pendidikan yang selama ini terjadi, menciptakan kesadaran atas nilai-nilai modernitas tentang keseragaman dan tidak berharganya manusia dan anak didik. Hal ini menyebabkan manusia kehilangan jati dirinya dan kepekaan sosialnya menjadi tumpul. Profesionalisme dan mutu keunggulan kemanusiaan lebih terkonsentrasi di pusat kekuasaan di Jakarta. Dunia pendidikan menjadi tergantung pada pusat kekuasaan yang menempatkannya dan dijadikan alat politik dan kebudayaan, bukan praktik politik dan kebudayaan itu sendiri.

Dengan fenomena yang demikianlah, kemudian Munir mengajak menyadari kembali makna pendidikan. Menurutnya, pendidikan adalah suatu sistem pemanusiawian yang unik, mandiri dan kreatif. Pendidikan adalah wahana

keunikan, kemandirian dan daya kreatif seseorang untuk tumbuh dan berkembang (Republika, 23/10/2000). Pengertian semacam ini merupakan akar demokrasi dan penegakan Hak Asasi Manusia (HAM).

Masih dalam artikel yang sama, Munir lebih jauh menjelaskan bahwa sekolah bukan tempat yang membuat orang mengorbankan keunikan diri bagi suatu kepentingan nasional yang hanya dipahami dan penting bagi segelintir orang. Sekolah merupakan tempat dimana kepentingan individu dihargai dan secara sadar diletakkan sebagai bagian integral kepentingan bersama dan nasional.

Kesadaran pendidikan semacam itulah yang akan lebih berarti di tengah meluasnya gejala globalisasi penajaman budaya lokal. Batas-batas geografis bangsa semakin mencair dan terus meluas menerobos batas kebudayaan. Walaupun demikian tidak berarti budaya lokal dan berskala kecil pudar dan menghilang. Sebaliknya budaya lokal dan berskala kecil itu justru semakin menampakkan bentuknya yang jelas dalam berinteraksinya dengan budaya yang berskala besar. Karena itu, kebijakan pendidikan perlu dikembangkan sehingga mampu mendorong tumbuh dan berkembangnya kemandirian dan daya kreatifitas anak-anak manusia. Tanpa kebijakan yang manusiawi dunia pendidikan justru bisa mendorong munculnya konflik kebudayaan. Dari sinilah humanisasi pendidikan bisa menjadi media komunikasi antara pribadi dan antar budaya yang terbuka, dialogis dan konstruktif.

Fenomena konflik, kekerasan, kebingungan dan kesadisan dalam kehidupan dewasa ini telah menunjukkan bahwa kemanusiaan yang lebih serius dalam peradaban modern. Dalam bahasa Munir (2000: 198-199), "Manusia bukan hanya menghadapi keterasingan dan dehumanisasi modernitas, tetapi hilangnya semangat kemanusiaan. Manusia seperti mengalami titik kelemahan yang amat serius". Manusia kehilangan dunia kemanusiaannya. Hal ini bukan hanya diakibatkan karena rendahnya interaksi manusia sesama, tetapi akibat kompleksitas interaksi yang artificial. Interaksi hubungan sosial menjadi sesuatu yang terpaksa dilakukan sebagai kebiasaan yang rutin tanpa kesadaran kemanusiaan yang dalam.

Situasi demikian bertambah parah dengan adanya kepadatan penduduk. Hal ini menyebabkan seseorang terpaksa belajar mempertahankan hidup, bukan belajar hidup bersama orang lain yang juga hidup. Belajar untuk hidup bagi seseorang bukan lagi sesuatu yang penting karena setiap saat mereka dipaksa bertahan hidup dengan menolak dan menghancurkan pertahanan orang lain. Pendidikan pun terperangkap sebagai pelembagaan usaha pengembangan kemampuan bertahan hidup, bukan belajar mempelajari hidup dalam kompetisi yang semakin keras. Dari sinilah dinyatakan oleh Munir (2000: 211) bahwa:

"Pendidikan seharusnya menjadi wahana manusia untuk belajar hidup menyelesaikan problem kehidupan yang sedang dan akan dihadapi. Sayangnya, pendidikan tidak lebih sebagai paket peniruan gaya hidup versi penguasa, birokrat pendidikan dan para orang dewasa. Karena itulah pendidikan sering terperangkap sebagai praktek ke"kunoan" dari gaya hidup generasi terdahulu yang ketinggalan zaman. Bahkan pendidikan juga mudah terperangkkan sebagai praktik sebuah sistem penindasan dan ketidakadilan".

Fenomena yang terjadi sekarang nampaknya cukup berseberangan dengan harapan yang diinginkan Munir di atas. Segala macam wilayah kehidupan manusia selalu dikendalikan oleh penguasa. Akhirnya pendidikan pun ikut menjadi kendala dan didesain untuk meniru gaya sang penguasa bahkan diperuntukkan bagi para peserta didik, tetapi lebih sebagai alat memenuhi birokrasi pendidikan. Barangkali dengan fenomena demikianlah yang pada ujung-ujungnya manusia menjadi tertindas akibat pendidikan yang diperolehnya. Padahal sebenarnya pendidikan adalah untuk membebaskan manusia dari segala macam penindasan.

Yang lebih parahnya dalam pandangan Munir (2000: 199) adalah wilayah yang diperebutkan pendidikan semakin dipersempit dengan materialisasi tujuan pendidikan yang meletakkannya dalam perspektif ekonomi lapangan kerja. Akibatnya anak menjadi terbiasa berfikir untuk berusaha menang dan menyingkirkan temannya. Kesadaran menang ini menjadi jelas dan bahkan menjadi teologi baru pendidikan, sehingga semua bentuk model dan kegiatan belajar mengajar bertujuan mempertinggi kemampuan dan kepekaan menang di semua medan pertempuran.

Oleh karena itu, untuk mewujudkan pendidikan yang humanis, yang mampu melihat personalitas anak manusia dibutuhkan strategi atau kerangka pemikiran yang terbuka, egalitas tidak bersifat induktrinasi yakni dalam kerangka demokratisasi. Demokratisasi pendidikan pun harus ditunjang dengan ”perangkat

keras” yang mengantarkan pada proses pendidikan yang demokratis. Di sinilah perlu adanya strategi penyajian bahan sekaligus metode yang digunakan. Karenanya, uraian berikut akan menjelaskan pendidikan yang demokratis dan strategi penyajian, sekaligus metode pendidikan yang digunakan dalam menyampaikan materi kepada peserta didik.

1. Demokratisasi Pendidikan

Pendidikan sebagai upaya menyiapkan generasi yang tidak hanya sekedar cerdas dan terampil, tapi juga beriman dan intelektual. Intelektualitas merupakan kemampuan mengembangkan daya kreatifitas, sehingga kehidupan tergelar secara transparan dan terbuka yang selalu menyediakan pilihan yang kaya alternatif.

Kemampuan intelektual demikian menurut Munir (2000: 195), memerlukan pengkayaan pengalaman menghadapi dan menyelesaikan berbagai masalah kehidupan yang hanya mungkin diperoleh dan berkembang dalam model pendidikan terbuka, demokratis dan dialogis, bukan saja terlihat dalam hubungan guru-murid, tapi juga hubungan antara komponen pendidikan seperti antara sekolah pengelola (swasta/pemerintah), pimpinan dan guru/dosen, anggota dan pimpinan keluarga, serta anak-anak dan anggota masyarakat dengan berbagai lembaga sosial kemasyarakatan dalam hubungannya dengan ketiga jalur pendidikan yakni sekolah, masyarakat dan keluarga.

Masih berkaitan hubungan antara guru dan murid, maka yang harus dipegangi adalah ”guru bukanlah orang yang serba dan paling mengerti dunia anak dan siswa. Guru adalah seseorang yang mampu mendorong siswa menyadari dan kemampuannya sendiri”. Bertolak dari situlah hubungan guru-murid, dosen-mahasiswa perlu lebih dikembangkan bukan sebagai hubungan struktural tetapi sebagai hubungan pertemanan. Sistem evaluasi juga dihindarkan dari pilihan struktural sehingga memberikan kebebasan bagi mahasiswa dengan menyediakan pilihan yang terbuka. Selain itu, proses pendidikan perlu dijalankan dengan benar-benar sebagai sebuah sistem pembelajaran untuk hidup di luar sekolah dari perjalanan yang bersifat administratif hingga metode pembelajaran dan sistem evaluasi.

Hal ini dikarenakan keberhasilan pendidikan tidak diukur dari tingginya rata-rata nilai yang diperoleh siswa atau mahasiswa dari evaluasi formal tetapi juga kekayaan pengalaman yang menjadikan mereka memiliki kesiapan menghadapi dan menyelesaikan persoalan kemanusiaan hidup yang sebenarnya (2000: 191-192).

Kekayaan pengalaman tersebut akan menumbuhkan suatu kesadaran kritis terhadap realitas sosial. Kesadaran kritis merupakan substansi daya intelektual yang membuat seseorang memiliki kemampuan berfikir alternatif atau berfikir lateral sebagai bentuk paling aktual manusia modern. Lebih jauh, kesadaran kritis dan intelektual merupakan basis lahirnya berbagai teori IPTEK dan tumbuhnya sikap ilmiah (2000: 195-196).

Dalam situasi lain, wujud pendidikan yang tidak menampilkan nilai-nilai demokratis yakni dengan adanya keseragaman dalam berbagai hal. Hak asasi manusia selain bersifat universal sekaligus juga seharusnya bersifat unik sesuai dengan hakikat jati diri manusia, namun dalam lembaga yang bernama sekolah mengubah keunikan setiap manusia itu menjadi keseragaman. Dari hal-hal yang lahiriah seperti baju hingga kemampuan kognisi, afeksi dan ketrampilan psikomotorik, kesemuanya diseragamkan dengan satuan "nilai rata-rata kelas". Seorang anak akan dengan mudahnya disebut "bodoh" bila suatu nilai mata pelajarannya dibawah rata-rata tanpa mempertimbangkan apalagi mencoba menggali keunggulan si anak pada bidang tertentu. Pada sisi yang lain manusia terdidik pun menjadi beragam. Ada yang kaya dan miskin, bermobil dan bersepeda dan sebagainya. Maksudnya ingin menghilangkan kesenjangan tapi penyeragaman ini justru menjadi akan hilangnya daya toleransi, simpati dan kekritisian peserta didik.

Citra manusia diubah menjadi citra sekolah, partai demokrasi, perusahaan, toko/sopir, pegawai/majikan, buruh/manajer dan lembaga keagamaan. Tak seorangpun diakui identitasnya sebagai diri sendiri dengan berbagai kekhasannya, kecuali harus memperkenalkan diri dengan kepada lembaga yang melingkupinya (Abdul Munir Mulkhan, 2000: 212).

Pendidikan yang didasarkan pada paradigma ketrampilan dunia materiil yang sekuler dan rendah dengan dunia spiritual yang lebih sakral mengakibatkan agama dianggap sebagai hanya berurusan dengan satu bidang

dan bukan keduanya. Religiusitas hanya dianggap bisa dicapai melalui prestasi spiritual dan sebaliknya, sukses duniawi dianggap dapat dicapai apabila manusia menguasai dunia materiil. Hal ini membuat manusia menganggap dirinya sendiri lebih penting dari yang lain. Modernitas membelah kesatuan dan memutus mata rantai kontinum yang materiil hingga yang spiritual metafisik. Kehidupan menjadi wilayah habis dibagi yang hanya bisa ditempati satu kenyataan dan tidak bagi yang lain. Karena itu, kontinuitas realitas bisa diajukan sebagai dasar sebagai pengembangan semua tingkat metodologi pendidikan dengan menempatkan yang materiil dalam dimensi yang spiritual dan bahkan sebaliknya. Melalui proses yang metodologi ini, capaian spiritual atau religiusitas dapat dipenuhi sekaligus capaian materiil. Pendidikan bukan sebuah paket pengembangan jiwa atau kepibadian hingga ketrampilan, tapi pemberian fasilitas kepada manusia untuk mengalami sekaligus menyelesaikan sebanyak mungkin peristiwa sejarah. Kecerdasan bukan sekedar indikasi prestasi otak, tapi juga prestasi spiritual dan religiusitas (2000: 171-172).

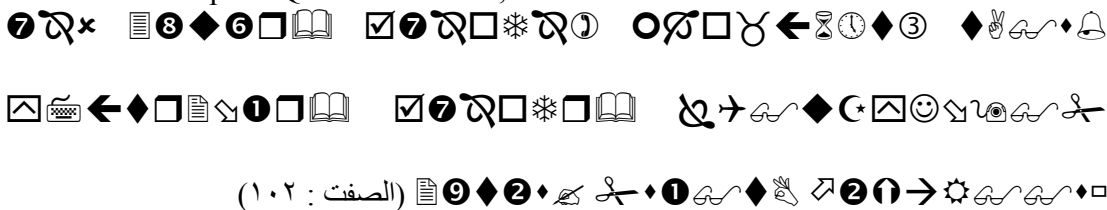
Dengan demikian jelaslah bahwa sebuah proses pendidikan yang mengedepankan nilai-nilai demokratisasi dapat berjalan dengan menempatkan manusia sebagai subyek dan sekaligus obyek pendidikan. Seorang guru tidak bisa menganggap dirinya yang paling unggul, apalagi tidak mau belajar terhadap siswa/lingkungan. Demikian juga anggapan yang menempatkan anak didik sebagai suatu "barang" yang memiliki keseragaman adalah bertolak

2).



Artinya: "Serulah (manusia) kepada jalan Tuhan-mu dengan hikmah dan pelajaran yang baik dan berdiskusilah dengan pelajaran yang baik". (QS. 16: 125)

Dan pada QS. Ash-Shaffat ; 37:102:



Artinya: "Ibrahim berkata: "Hai anakku Sesungguhnya Aku melihat dalam mimpi bahwa Aku menyembelihmu. Maka fikirkanlah apa pendapatmu!"

3)



Artinya: "Sedang urusan mereka (diputuskan) dengan musyawarat antara mereka". (QS. 42:38)

Dan pada QS. Ali Imron ayat 159:



Artinya : "dan bermusyawaratlah dengan mereka dalam urusan itu. Kemudian apabila kamu telah membulatkan tekad, Maka bertawakkallah kepada Allah".

4)



tidaklah tepat dan bukan kearifan dijadikan pembenar bagi pelanggaran HAM dan penindasan anak-anak negeri ini.

Karena itu, kebijakan dan strategi pendidikan secara niscaya haruslah yang berakar dari keunikan personal manusia. Proses belajar mengajar hanya signifikan jika didasarkan pada keunikan personal anak manusia. Hal ini disadari bahwa sentralisasi pendidikan yang terjadi selama ini, menciptakan kesadaran atas nilai modernitas tentang keseragaman dan tidak berharganya keunikan manusia. Hal ini menyebabkan manusia kehilangan jati dirinya dan kepekaan sosialnya menjadi tumpul. Profesionalisme dan keunggulan kemanusiaan lebih terkonsentrasi pada pusat kekuasaan di Jakarta. Dunia pendidikan menjadi tergantung pada pusat kekuasaan yang menempatkannya dan telah menjadikannya sebagai alat politik dan kebudayaan, bukan praktek politik dan kebudayaan itu sendiri.

Sebagai wujud dari humanisasi pendidikan tersebut adalah membangun sistem pendidikan yang dapat memberikan kekayaan pengalaman hidup kepada peserta didik. Pengkayaan pengalaman menghadapi dan menyelesaikan berbagai masalah kehidupan hanya mungkin diperoleh dan berkembang dalam model terbuka, demokratis dan logis. Adapun wujud pendidikan yang terbuka, demokratis dan dialogis, bukan saja terlihat dalam hubungan guru-murid, tapi juga hubungan antara komponen pendidikan seperti staf dan pengelola (swasta/pemerintah), pimpinan dan guru/dosen, anggota dan pemimpin keluarga serta anak-anak dan anggota masyarakat dengan berbagai lembaga sosial, masyarakat dan keluarga.

Guru bukanlah orang yang serba dan paling mengerti dunia anak dan siswa. Guru adalah seorang yang mampu mendorong siswa menyadari diri dan kemampuannya sendiri. Bertolak dari situlah hubungan guru-murid, dosen-mahasiswa perlu lebih dikembangkan bukan sebagai hubungan struktural tapi juga hubungan pertamanan. Sistem evaluasi juga dihindarkan dari pil struktural sehingga memberikan kebebasan bagi mahasiswa dengan menyediakan pilihan-pilihan yang terbuka. Selain itu, proses pendidikan perlu dijalankan dengan benar-benar sebagai sistem untuk hidup di luar sekolah dari pelajaran yang bersifat administratif hingga metode pembelajaran dan sistem evaluasi.

Seluruh system pendidikan di berbagai bangsa dan zaman, menempatkan kebaikan perilaku dan kejujuran siswa sebagai unsure penting tujuan yang hendak dicapai. Melalui pendidikan yang demikian, diharapkan tumbuh sebuah kehidupan bermasyarakat dan berbangsa yang menjunjung tinggi kebaikan dan kejujuran. Namun, kejahatan dan perilaku criminal terus muncul dalam kehidupan kemasyarakatan dan kebangsaan.

Dalam pendidikan Islam, kejujuran dan kebaikan diletakkan di atas dasar pendidikan tauhid dimana tiap siswa diyakinkan atas kekuasaan Tuhan yang mengawasi dan membalas tindakan manusia dalam keadaan apapun. Seluruh siswa mengetahui tindakan yang tergolong kebaikan dan kejahatan, mengetahui dan meyakini kekuasaan Allah. Namun, tidak mudah bagi seseorang menghindari kejahatan dan memilih kebaikan.

Perilaku korupsi, kolusi dan nepotisme (KKN), kekerasan dan tindak criminal yang semakin meluas selama ini banyak dilakukan mereka yang pernah pendidikan formal. Hal ini adalah petunjuk penting belum efektifnya pendidikan Islam. Factor penting yang perlu dikaji ialah pendidikan Islam, khususnya tauhid dan akhlak belum cukup membuat siswa mempunyai kekayaan pengalaman menolak kejahatan dan memilih kebaikan. Pendidikan Islam lebih menekankan ranah kognisi dengan pendekatan doctrinal dan isolatif.

Hubungan pendidikan tauhid dan akhlak dengan kemampuan siswa di dalam memilih kebaikan dan menolak kejahatan dari sejumlah pilihan tindakan yang tersedia, penting diteliti. Penelitian ini bias dilakukan dengan menjadikan buku teks kedua bidang studi tersebut dengan kemampuan siswa dalam memperoleh pengalaman berbuat kebaikan dan sebaliknya.

Fakta sosial yang bertentangan dengan idealitas pendidikan, khususnya akhlak dan tauhid, perlu dikaji dan dijelaskan. Hubungan materi tauhid dan kemungkinan peserta didik menyadari keberadaan Tuhan dalam kehidupan mereka sehari-hari, perlu dikembangkan. Demikian pula pendidikan akhlak dan kemungkinan peserta didik memperoleh pengalaman berbuat kebaikan dengan menolak kejahatan.

Terdapat sejumlah konsep yang bisa dijadikan dasar pemikiran guna menjelaskan dan memecahkan berbagai permasalahan ini. (1) Seluruh bidang studi pendidikan Islam adalah kesatuan sistematis dengan studi tauhid sebagai dasar pembelajaran akhlak dan mu'amalah. (2) Proses belajar suatu bidang studi ditentukan oleh tujuan dan pola pemikiran dari buku teks yang tersedia. (3) Buku ajar yang

disusun dengan pendekatan normative dan narasi verbal serta terfokus pada kognisi, kurang mampu memperkaya pengalaman dan penumbuhan kesadaran.

Selain itu, terdapat sejumlah gagasan yang dijadikan bahan pengembangan pembelajaran. (1) Pembelajaran tauhid yang hanya memberi pengetahuan tauhid dan akhlak, belum menjamin mampu menolak berbuat buruk dan memilih kebaikan. (2) Hanya jika mempunyai pengalaman menolak kejahatan dan memilih kebaikan, anak-anak mudah mengulang perbuatan ini. (3) kemampuan berbuat baik dan menolak kejahatan, lebih tepat dikembangkan melalui studi sejarah tentang akibat logis dari kedua perbuatan tersebut.

Kerangka pemikiran ini didasari tesis bahwa kemampuan akhlak anak mungkin tumbuh jika mempunyai kesadaran kekuasaan Tuhan. Karena itu, pembelajaran kesadaran lebih mungkin dilakukan melalui studi sejarah alam, manusia dan makhluk lain. Demikian pula sejarah konversi keagamaan, terutama *ashhabulunal awwaluun* masa kenabian Rasulullah SAW.s

Uraian konsep humanistik pendidikan menurut Munir diatas terasa kurang bijak jika tidak dikomparasikan dengan konsep humanisasi pendidikan yang digagas oleh para tokoh-tokoh pendidikan lainnya. Hal ini dimaksudkan agar dapat ditemukan kelebihan/bahkan kekurangan dari kosep humanisasi pendidikan islam Munir tersebut.

Karena itu, penulis akan mengkomparasikan konsep humanisasi pendidikan Munir dengan konsep humanisasi pendidikan yang ditawarkan oleh A. Malik fajar, sebagai orang yang terlibat langsung dalam dunia pendidikan, HM. Arifin, sebagai

pemikir pendidikan yang telah banyak menuangkan gagasannya tentang pendidikan. Dan juga tidak ketinggalan, penulis akan mengomparasikannya dengan Paulo Freire, tokoh pendidikan yang berasal dari Brazil, dalam konsepnya tentang pendidikan merupakan antitesis dari fenomena pendidikan yang sangat menindas manusia.

Konsep yang ditawarkan Fadjar berkaitan dengan humanisasi pendidikan adalah sebagaimana yang tertera dalam sebuah artikelnya yang berjudul: Pendidikan dan Kreatifitas (Republika, 2 Mei 2000). Fadjar menjelaskan tentang hubungan pendidikan dan kreatifitas anak didik. Hubungan pendidikan dan kreatifitas itu kemudian dianggap penulis merupakan akar dari humanisasi pendidikan, karena pada dasarnya persoalan kemanusiaan itulah yang menjadi fokus dari hubungan humanisasi pendidikan.

Menurut Fadjar, pendidikan harus mampu mengembangkan daya kreatifitas yang dimiliki peserta didik. Hampir setiap peserta didik memiliki potensi kreatif. Potensi-potensi kreatif ini secara spesifik tidak hanya berhubungan dengan seni, tapi menyangkut semua aspek kehidupan. Manusia mempunyai potensi kreatif tidak hanya dalam merespon persoalan “biotic” yang mengitarinya, namun juga sosial, ekonomi, politik, sejarah, teknologi, sains, bahkan dalam hal-hal yang bertalian dengan agama. Pada sisi yang lain, perwujudan nyata dari kesanggupan merespon secara kreatif merupakan hasil olahan (learning process).

Upaya pengembangan segala potensi peserta didik tersebut menurut Fadjar, dapat dilakukan dengan jalan membangun suasana pendidikan yang inovatif. Masih

dalam artikel yang sama, Fadjar menjelaskan tentang suasana belajar yang inovatif, menurutnya:

“Suasana belajar yang inovatif lebih jauh dapat memecahkan persoalan-persoalan krisis dalam pendidikan. Dalam hal ini ada daya antisipasi dan sekaligus partisipasi. Daya antisipasi bukan hanya sekedar adaptasi dengan situasi baru, tapi juga kemampuan untuk mempelajari, memprediksikan, melihat kecenderungan yang akan terjadi dan mengevaluasi sebab akibat/dampak yang akan ditimbulkan. Yang penting dalam antisipasi ini adalah melihat yang terburuk (negatif) dan melakukan telaah lebih jauh sehingga tidak berdampak lebih buruk lagi dan mencari alternatif-alternatif lain yang lebih baik. Sementara daya partisipasi bukan sekedar adanya keterlibatan kedua belah pihak (peserta didik dan guru), melainkan tumbuhnya semangat kerja sama secara aktif dan saling mengerti. Dalam hal ini yang perlu dipelihara adalah suasana edukasi dan paedagogis serta tertindasnya kesan-kesan indoktrinatif yang memadukan daya partisipasi” (Republika, 2 Mei 2001).

Persoalan pendidikan sebagai pengembangan kreatifitas yang digagas Fadjar seperti yang diterangkan diatas, menurut penulis memiliki kesepadanan dengan apa yang digagas oleh Munir tentang konsep humanisasi pendidikan yang berakar pada persoalan personalitas kemanusiaan. Sehingga dapat dikatakan penjelasan Fadjar diatas, termasuk akar dari pelaksanaan humanisasi pendidikan, karena pada dasarnya, humanisasi pendidikan sangat menghindari indoktrinasi yang mengakibatkan ketumpuhan daya kreatifitas peserta didik.

Bertolak dari asumsi tersebut, kemudian Fadjar menawarkan konsep kebijakan pendidikan dalam menyongsong perkembangan yang perlu dikombinasikan dengan tiga kepentingan. Pertama, kebijakan harus memberikan ruang tumbuh yang wajar bagi aspirasi umat Islam, yang menjadikan pendidikan Islam sebagai wahana untuk membina ruh/praktek hidup Islam. Kedua, kebijakan itu memperjelas dan memperkuat keberadaan pendidikan Islam sebagai ajang membina warga Negara

yang cerdas, berpengetahuan, berkepribadian serta produktif sederajat dengan sistem sekolah. Porsi dari kebijakan ini tidak lain agar pendidikan Islam (madrasah) sanggup mengantarkan peserta didik memiliki penguasaan secara memadai, yaitu penguasaan pengetahuan dan kemampuan dasar dalam bidang bahasa, matematika, kimia, biologi dan pengetahuan kewarganegaraan. Madrasah juga merupakan tempat persesuaian yang baik untuk mbekerja. Ketiga, kebijakan harus bisa merespon tuntutan masa dpan. Untuk itu madrasah perlu diarahkan kepada lembaga yang sanggup melahirkan sumberdaya manusia yang memiliki kesiapan memasuki era glbalisasi, era industrisasi dan era informasi. (Fadjar, 1999: 96-97).

Berangkat dari sanalah kemudian lebih jauh Fadjar menjelaskan bahwa pendidikan Muhammadiyah dan NU (pendidikan Islam) perlu reorientasi wawasan untuk embawa bangsa Indonesia yang maju dan berwibawa secara moral dan intelektual. Reorientasi dalam bidang penidikan harus diarahkan pada pemberian ruang gerak yang seluas-luasnya pada fungsi esensial dari mpendidikan dengan pemikiran yang tidak lagi menikmati pengakuan peran kuantitatif yang diterima baik dari masyarakat maupun pemerintah.

Untuk ereorientasi wawasan pendidikan Islam, Fadjar menawarkan gagasan praktis, yaitu perlu membuat semacam pilot project, pendidikan yang secara spiritual Islami, namun berwawasan keilmuan dan empiric. Sehingga bisa melahirkan hasil yang “hatinya dilimpahi suasana iman dan di dalam pemikirannya melimpah ilmu pengetahuan, serta di angannya menyimpan kecakapan” (Malik Fadjar: 72-73).

Uraian-uraian pemikiran Fadjar diatas, nampaknya banyak menyoroti pendidikan Islam secara makro (institusional), bagaimana menyiapkan pendidikan Islam agar menjadi lembaga yang unggul dan memiliki daya saing yang tinggi. Tapi tidak bisa dipungkiri walaupun dalam porsi yang sedikit, uraian-uraian Fadjar juga menyentuh segi proses belajar mengajar yang mengembangkan potensi-potensi anak didik. Hal ini dimaksudkan untu menjadikan pendidikan itu sebagai ajang humanisasi.

Selain itu, kritik-kritiknya pun tidak terlihat dalam menyoroti proses belajar mengajar yang tidak humanistic. Berbeda dengan Munir yang banyak menyoroti proses belajar humanistik. Karena itu pemikiran-pemikiran Fadjar kurang banyak menyentuh humanisasi pendidikan sehingga menjadikan ketidak jelasan konsep humanisasi pendidikan yang ditawarkannya.

Sementara itu dalam pandangan Arifin, pendidikan yang mengarah pada pengembangan potensi atau daya kreatifitas peserta didik dapat terlihat dalam penjelasannya tentang orientasi pendidikan Islam. Menurutnnya, orientasi pendidikan dapat diringkaskan kedalam tiga sumber orientasi ke arah mana pengetahuan teoritis ilmiah ditujukan, yaitu: (1) orientasi pengembangan kepada Allah, menjadi sumber segala sumber ilmu pengetahuan. (2) Orientasi pengembangan ke arah kehidupan sosial manusia, dimana muamalah bainan nas (pergaulan antar manusia) semakin kompleks dan luas ruang lingkupnya, akibat pengaruh kemajuan ilmu dan teknologi modern yang pesat. (3) Orientasi pengembangan ke arah alam skitar yang diciptakan Allah untuk kepentingan hidup umat manusia, yang mengandung berbagai macam

kekayaan alam yang harus digali, dikelola dan dimanfaatkan oleh manusia bagi kesejahteraan hidupnya atau mencapai kebahagiaan hidup di akhirat (Arifin, 1999: 113).

Tiga orientasi yang dijadikan dasar pertimbangan menentukan arah pengembangan teoritis ilmiah, nampaknya masih ada kesesuaian dengan pendidikan pada masa kini yang mengedepankan pada sisi kemanusiaan.

Metode pendidikan Islam yang ditawarkan Arifin secara teoritis dibentuk sesuai pendekatan teoritis, sebagai berikut:

1. Aspek filosofis: manusia selaku manusia didik hamba Allah diberi kemampuan dasar yang disebut fitrah yang bersifat dinamis dan berkecenderungan sosial religius dalam struktur psiko-fisik (jasmani-rohaniyah) patuh dan menyerahkan diri kepada Maha Pencipta secara total pada tingkat perkembangan yang optimal.
2. Aspek epistemologi: manusia diberi kemampuan dasar untuk berilmu pengetahuan dan beriman kepada Maha Penciptanya sesuai dengan derajat kemanusiaannya yang menjadi shibghah (bentuk atau pola dasar) keislaman yang memberi corak kemuliaan derajatnya melebihi yang lain.
3. Aspek paedagogis: manusia adalah makhluk belajar sepanjang hayat melalui proses yang didasari oleh nilai-nilai Islam. Proses belajar yang Islam itu adalah berlangsung secara dialogis kepada tuntunan perubahan Tuhannya dan kepada tuntutan perubahan sosialnya, sehingga berkecenderungan ke arah pola hidup harmonis (seimbang) antara kepentingan hidup dunia dan ukhrowi, sejalan dengan tugas pokoknya sebagai “khalifah” di atas bumi (Arifin, 1993: 113-114).

Dari deskripsi diatas dapat dipahami bahwa perspektif filosofis adanya penambahan tentang manusia yang memiliki potensi yang sekaligus merupakan suatu keniscayaan agar metode pendidikan tepat mengarah kepada pengembangan manusia yang lebih humanistic. Bukan sebaliknya, model pendidikan yang mengarah pada proses dehumanisasi, yaitu pendidikan yang pernah ditentang oleh Paulo Freire.

Dalam pandangan Arifin (1993: 144), model kurikulum yang direncanakan dalam proses pendidikan Islam adalah mengandung idealitas yang dijabarkan dalam materi pelajaran sesuai dengan pendidikan filosofis tersebut diatas. Proses operasionalisasinya dapat dideskripsikan sebagai berikut:

- a. Content (materi) lebih difokuskan pada permasalahan rasio cultural pada masa kini untuk diproyeksikan ke masa depan, dengan kemampuan anak didik mengungkapkan tujuan dan nilai-nilainya yang inheren dengan tuntutan Tuhan. Materi pelajaran menantang anak untuk melakukan evaluasi-evaluasi dan memecahkan problem-problem kehidupan nyata dimana nilai kemanusiaan selaku hamba Tuihan lebih dikedepankan, lalu kehidupan ditata kembali sesuai dengan persepsi yang baru. Pengalaman yang baru berikutnya memperkuat persepsi yang baru yang pada gilirannya mendorong untuk mengadakan reevaluasi dan solusi terhadap problem yang timbul. Jadi materi kurikulum mengandung tantangan untuk berfikir kritis tanpa menghilangkan kesadarannya selaku hamba Allah yang patuh pada tuntunanNya . Materi pelajaran agama dijadikan sumber pendorong berfikir kritis ilmiah menuju kepada pengembangan pribadi yang harmonis antara tuntutan Tuhan dan masyarakat.

- b. Pendidik: bertanggungjawab kepada terciptanya suasana komunikasi yang dialogis interdependen dan tarpercaya. Ia menyadari bahwa pengetahuan dan pengalamannya lebih dewasa dan luas dan serta bersama-sama dengan anak didik berada dalam situasi belajar yang diperhatikan satu sama lain. Pada situasi tertentu ia berada pada posisi guru. Di mata pendidik, anak didik dipandang sebagai “sumber pengetahuan” sehingga mereka tidak dipandang sebagai obyek pendidikan yang pasif, melainkan juga subyek yang satu sama lain saling mempengaruhi dalam proses belajar mengajar. Oleh karena itu, pandangan lama yang menganggap guru sebagai “maha mengetahui” yang harus digugu dan ditiru diubah menjadi “partner” dalam proses belajar mengajar.
- c. Anak didik: dalam proses belajar mengajar melakukan hubungan dialogis dengan yang lain (guru, teman sebaya, orang dewasa dan alam sekitar). Dia belajar secara interdependen dan bersama-sama menghayati persepsi terhadap realitas kehidupan dan memperhatikan persepsi orang lain kemudian merevisi sikap pandangannya sendiri dari hasil belajarnya.

Konsep humanisasi pendidikan yang diuraikan Arifin di atas terlihat agak jelas bila dibandingkan konsep pendidikan yang digagas oleh Fadjar. Karena Arifin dalam menjelaskan konsepnya banyak menggunakan sudut pandang filsafat untuk melihat sosok manusia sebagai obyek sekaligus subyek pendidikan, sehingga dalam penjelasannya telah mampu menempatkan manusia secara proposional dalam proses belajar mengajar. Dari sanalah banyak ditemukan beberapa hal yang substantif dan

urgen untuk dikembangkan dalam proses belajar mengajar menuju humanisasi pendidikan.

Arifin pun telah mengemukakan pandangannya tentang proses belajar mengajar yang mengarah pada humanisasi pendidikan. Hubungan guru yang ditempatkan sebagai partner dalam mendorong tumbuhkembangnya potensi peserta didik, menciptakan suasana belajar mengajar yang terbuka dan dialogis, pemberian materi yang sesuai dengan kebutuhan peserta didik adalah contoh uraian Arifin yang mengarah pada humanisasi pendidikan.

Dua tokoh selain Munir yang telah disebutkan di atas, nampaknya cukup berbeda dengan beberapa pandangan seorang tokoh dari Brazil, yakni Paulo Freire dalam menuangkan gagasannya tentang pendidikan telah dapat ditangkap dengan baik, karena telah terumuskan dengan rapi. Karena itu, konsep humanisasi pendidikan Munir akan lebih tepat jika dikomparasikan dengan konsep pendidikan Freire.

Freire dalam menuangkan konsep pendidikannya, selalu didasarkan pada filsafat yang bertolak pada kehidupan nyata. Bahwa di dunia ini sebagian besar manusia mengalami penderitaan atau menderita sedemikian rupa dan sebagian lainnya menikmati jerih payah orang lain dengan cara-cara yang tidak adil. Sementara kelompok yang menikmati justru bagian dari minoritas manusia. Namun demikian dalam realitanya, dehumanisasi tidak hanya menimpa kaum tertindas saja, tapi juga menimpa kaum penindas. Artinya, humanisasi tidak hanya menandai mereka yang telah dirampas humanisasinya, tapi dalam cara yang berbeda juga menimpa mereka yang telah merampasnya (1995: 11).

Perilaku menindas tersebut terangkum dalam sebuah konsep pendidikan yang disebut Freire sebagai pendidikan “gaya bank”. Realitas pendidikan sebagai sebuah aktifitas menabung. Murid dianggap sebagai celengan dan guru adalah penabungnya. Dalam pendidikan gaya bank tersebut bukanlah sebuah komunikasi dalam proses belajar mengajar, melainkan indoktrinasi ilmu pengetahuan. Dalam proses tersebut, guru menyampaikan pernyataan dan cerita yang kemudian diterima, dihapal dan diulangi oleh murid dengan penuh kepatuhan dan kedisiplinan. Akhirnya, ruang gerak yang disediakan untuk kegiatan para murid hanyalah berputar pada murid yang diajar, guru mengetahui segala hal, murid tidak mengetahui apa-apa, guru berpikir-murid dipikirkan, guru bercerita-murid mendengarkan, guru mengatur-murid diatur, guru bertindak-murid membayangkan (Freire, 1995: 50-52). Konsep inilah yang akan mematikan daya kreatifitas anak didik. Murid menjadi tidak percaya diri atas kemampuan yang dimilikinya.

Sebagai upaya penyadaran atas kondisi pendidikan seperti di atas, Freire menawarkan konsep pendidikan hadap-masalah. Model ini selalu menekankan pada penciptaan situasi yang komunikatif dalam pelaksanaan proses belajar mengajar. Dalam proses inilah berlangsung sebuah dialog antara guru dan murid. Menurut Freire, dialog harus ditumbuhkan dengan cinta, kerendahan hati, harapan dan kepercayaan (Freire, 1989: 45).

Pendidikan hadap-masalah menolak pola hubungan vertical seperti pendidikan gaya bank, inilah yang nantinya yang dapat memenuhi fungsinya sebagai praktek pembebasan. Dalam pendidikan hadap-masalah, dijalankan dengan sebuah

dialog antar murid dengan guru. Guru tidak lagi menjadi orang yang mengajar tapi orang yang mengajar dirinya sendiri melalui dialog dengan para murid yang pada gilirannya disamping diajar, mereka juga mengajar. Mereka semua bertanggung jawab terhadap suatu proses untuk tumbuh dan berkembang. Pendidikan gaya bank membius dan mematikan daya kreatif, maka pendidikan hadap-masalah menyangkut suatu proses penyingkapan realitas secara terus menerus. Pendidikan “gaya bank” berusaha mempertahankan penenggelaman kesadaran. Sementara pendidikan hadap-masalah berjuang bagi kebangkitan kesadaran dan keterlibatan kritik dalam realitas (Freire, 1995: 61-63).

Maksud dari semua itu adalah ingin menjadikan pendidikan sebagai praktek kebebasan, yang mana ia menolak anggapan bahwa manusia adalah sesuatu yang abstrak. Terpencil, berdiri sendiri dan tidak terikat pada dunia. Ia juga menolak anggapan bahwa dunia sebagai sebuah realitas yang terpisah dari manusia (Freire, 1995: 64). Freire juga menegaskan bahwa pada dasarnya pendidikan adalah sebuah proses dalam kehidupan. Pendidikan adalah bukan sebuah alat melainkan sebuah proses menemukan kesadaran hidup (Freire, 2000:91).

Gagasan Freire yang didasarkan pada kemanusiaan itulah kemudian ditegaskan Fadjar bahwa inti konsep pendidikan di atas adalah membebaskan manusia (generasi penerus) dari belenggu system struktur social maupun politik yang selama ini meniadakan hak-hak kemanusiaan mereka. Karena itu, Fadjar menegaskan bahwa konsep Freire tentang pendidikan sebagai praktek pembebasan merupakan suatu afirmasi filosof bahwa manusia pada dasarnya merupakan makhluk yang

mempunyai kemerdekaan sehingga manusia pada dasarnya merupakan makhluk yang mempunyai kemerdekaan sehingga manusia pada hakikatnya mampu melakukan transendensi dengan semua realitas yang mengitarinya (Fadjar, 1999:41-42).

Dari uraian sekilas di atas yang mendeskripsikan konsep pendidikan dalam pemikiran Freire, kita dapat menyimpulkan bahwa konsep yang dibahas Munir tentang humanisasi pendidikan nampaknya tidak terlepas dari ide-ide yang telah dituangkan oleh Freire. Kedua-duanya sama-sama didasarkan pada persoalan kemanusiaan. Dengan demikian dapat diperkirakan bahwa ide-ide Munir banyak terinspirasi dari ide-ide Freire, yang antara lain dari segi tujuan pendidikan yang humanis. Munir cenderung menekankan kesadaran diri dan memberikan pengalaman hidup dibandingkan orientasi Freire yang mengarah pada kesadaran realitas hidup yang tertindas.

Apabila Freire lebih menekankan pembebasan pada paradigma pendidikan yang humanis, maka Munir cenderung menekankan pemanusiawian dalam paradigma humanisasi pendidikan yang disusunnya.

Sedangkan aspek lain yang membedakan lagi adalah dalam orientasi pendidikan dimana Munir lebih menitik beratkan dengan dasar Al-Qur'an, yakni tercapainya iman, ihsan dan takwa. Sedangkan Freire menitik beratkan pada tercapainya manusia yang merdeka jauh dari bentuk penindasan. Dan dalam model alternatif pendidikan, Munir mengembangkan system demokrasi pendidikan dalam melaksanakan konsepnya, yang berbeda dengan Freire, yang menggunakan alternatif pendidikan dengan system hadap-masalah.

BAB V

SIMPULAN DAN SARAN

A. Simpulan

Setelah peneliti menyelesaikan pembahasan konsep humanisasi pendidikan dengan mengacu pemikiran Abdul Munir Mulkhani, berikut diajukan beberapa simpulan penting sekaligus merupakan jawaban singkat dari pokok permasalahan yang telah dirumuskan pada bab pertama.

Pertama, dalam pandangan Munir, humanisasi pendidikan adalah sebuah proses pendidikan yang memanusiakan manusia. Konsep humanisasi pendidikan berakar dari pandangan pendidikan tentang manusia. Pendidikan memandang manusia memiliki keunikan dan kemandirian serta daya kreatifitas yang berbeda. Pendidikan harus berorientasi personal. Karena itu, sentralisasi kebijakan yang mengabaikan personalitas kemanusiaan dan bentuk penyeragaman, serata metode pendidikan yang tidak memberikan peluang terhadap tumbuh dan berkembangnya potensi manusia merupakan akibat dari dehumanisasi. Karena pendidikan merupakan sebuah institusi, sistem yang di dalamnya manusia akan ditumbuhkembangkan segala potensi yang dimilikinya, sehingga ia menjadi manusia yang kreatif. Maka prinsip yang perlu dipertegas dalam pendidikan Islam adalah pengembangan pengalaman belajar hidup, daya kritis dan sebagai proses penyadaran diri.

- Mardalis. 1998. *Metode Penelitian*, Jakarta : Bumi Aksara
- Muhaimin. 1993. *Pemikiran Pendidikan Islam*, Kajian Filosofis dan Karangka Dasar Operasionalnya, Bandung : Trigenda Karya
- Muhadjir, Noeng. 1996. *Metodologi Penelitian Kualitatif*, Yogyakarta : Rake Sarasin
- Mulkhan, Abdul Munir. 2004. *Burung Surga dan Ajaran Siti Jenar*, Yogyakarta : Kreasi Wacana
- _____. 2000. *Kearifan Tradisional, Agama untuk Tuhan atau Manusia*, Yogyakarta : UII Press
- _____. 2005. *Kesalehan Multikultural*, Jakarta : PSAP Muhammadiyah
- _____. 2005. *Makrifat Siti Jenar*, Jakarta : Grafindo
- _____. 2003. *Moral Politik Santri*, Jakarta : Erlangga
- _____. 2002. *Nalar Spiritual : Solusi Problem Filosofis Pendidikan Islam*, Yogyakarta : Tiara Wacana
- _____. 1994. *Paradigma Intelektual Muslim*, Yogyakarta : Sipress
- _____. 1998. *Rekonstruksi Pendidikan dan Tradisi Pesantren dalam Religiutas IPTEK*, Yogyakarta : Pustaka Pelajar
- _____. 1995. *Teologi Kebudayaan dan Demokrasi Modernitas*, Yogyakarta : Pustaka Pelajar
- Partanto, Pius A. 1994. *Kamus Ilmiah Populer*, Surabaya : Arkola
- Poerwadarminta. 1993. *Kamus Besar Indonesia*, Jakarta : Balai Pustaka
- Sudarto, 1996. *Metodologi Penelitian Filsafat*, Jakarta : Rajawali Press
- Sulaiman, Ibrahim. 2000. *Pendidikan Sebagai Imperealisme dalam Merombak Pola Pikir Intelektualisme Muslim*, Yogyakarta : Pustaka Pelajar
- Tafsir, Ahmad. 1997. *Ilmu Pendidikan dalam Perspektif Islam*, Bandung : Remaja Rosda Karya
- [Http/www.Republika.co.id](http://www.Republika.co.id). Abdul. Munir Mulkhan. *Humanisasi Pendidikan*, Jakarta, (23 Oktober 2000)
- Republika. Fadjar, A. Malik. *Pendidikan dan Kreatifitas*, Jakarta, (2 Mei 2000)