PROSIDING

Halaqoh Nasional dan Seminar Internasional Pendidikan Islam

P R O S I D I N G

Halaqoh Nasional dan Seminar Internasional Pendidikan Islam

Tim Editor Prosiding
FTK UIN Sunan Ampel Surabaya

Fakultas Tarbiyah dan Keguruan
UIN Sunan Ampel Surabaya
2015

PROSIDING

Halaqoh Nasional dan Seminar Internasional Pendidikan Islam

Diterbitkan oleh Fakultas Tarbiyah dan Keguruan (FTK) UIN Sunan Ampel Surabaya
21 x 29.7 cm, viii + 432 hlm.
ISBN: 978-602-72011-6-3

Hak Cipta ada pada Fakultas Tarbiyah UIN Sunan Ampel Surabaya

Tim Editor Prosiding FTK UIN Sunan Ampel Surabaya:

Ketua Penyunting	: Kusaeri
Penyunting Pelaksana	: H. Syaiful Jazil
	Husniyatus Salamah Zainiyati
	H. Munawwir
	Sutikno
	Mukhlisah
	Irma Soraya
	Ali Mustofa
Penyunting Ahli	: H. Ali Mudlofir
	H. Arief Furchan
	H. Imam Bawani
	H. A. Zahro
	H. Abd. Haris

Foto dalam cover diambil dari klinik fotografi kompas.com

Cetakan I Agustus 2015

SAMBUTAN
Dekan Fakultas Tarbiyah dan Keguruan
UIN Sunan Ampel Surabaya

Alhamdulillah, puji syukur kami haturkan ke hadirat Allah SWT, atas segala rahmat dan hidayah yang telah diberikan kepada kita semua, sehingga Buku Prosiding Halaqoh Nasional dan Seminar Internasional Pendidikan Islam ini dapat terwujud dan hadir guna melengkapi khazanah intelektualitas dan akademis dalam bidang pendidikan Islam.

Buku prosiding ini merupakan kumpulan makalah yang telah dipresentasikan pada acara Halaqoh Nasional dan Seminar Internasional Pendidikan Islam pada 23-24 Mei 2014 di Surabaya, di mana acara tersebut diinisiasi Fakultas Tarbiyah dan Keguruan UIN Sunan Ampel Surabaya dan masuk dalam rangkaian kegiatan Haflah Miladiyah Fakultas Tarbiyah dan Keguruan UIN Sunan Ampel Surabaya ke-25. Sebelum dimasukkan dalam buku prosiding ini, kumpulan makalah tersebut telah direview, ditelaah, dan disunting tim editor.

Buku prosiding ini memuat makalah yang terbagi dalam berbagai varian tema yakni: 1) Pendidikan Multikultural; 2) Pendidikan Kebahasaan; 3) Gender dalam Pendidikan; 4) Pendidikan Inklusi; 5) Pendidikan Dasar Menengah; 6) Pendidikan Lingkungan Hidup; 7) Pendidikan Karakter; serta 8) Islam dan Pendidikan Kontemporer. Para penulis dalam buku ini merupakan dosen dari berbagai perguruan tinggi, para pegiat dan kalangan profesional pendidikan, serta pemerhati dunia pendidikan.

Tak lupa, dalam kesempatan ini, saya mengucapkan terima kasih kepada seluruh civitas akademika di Fakultas Tarbiyah dan Keguruan UIN Sunan Ampel Surabaya yang telah bekerja keras mensukseskan rangkaian kegiatan Haflah Miladiyah ke-25, para narasumber yang telah berpartisipasi mempresentasikan makalahnya dalam Halaqoh Nasional dan Seminar Internasional Pendidikan Islam, tim editor yang telah bekerja keras mereview, menelaah, dan menyunting makalah sehingga dapat terkumpul dalam buku prosiding ini, dan seluruh pihak yang tak dapat saya sebut satu-persatu atas kepeduliannya dalam mendukung keberhasilan rangkaian kegiatan Haflah Miladiyah ke-25 Fakultas Tarbiyah dan Keguruan UIN Sunan Ampel Surabaya.

Semoga buku prosiding ini menjadi sumbangsih bagi kita semua, menjadi ilmu yang kita wakafkan bersama demi kemajuan pendidikan Islam, dan dapat menjadi rujukan serta referensi akademis dalam kajian pendidikan Islam.

Surabaya, 23 Juni 2015
Dekan,

Prof. Dr. H. Ali Mudlofir, M. Ag.
NIP. 196311161989031003

DAFTAR ISI

1 - 10 Pergeseran Sifat Konfessionalitas Pendidikan Nasional Indonesia
Arief Furchan

11 - 27 Rumpun Ilmu Agama dalam Undang-Undang Pendidikan Tinggi dan Studi Islam Kontemporer di UIN
Toto Suharto

28 - 41 Character Education, Sapir-Whorf Hypothesis, and Intellect Language
Fahmi Gunawan

42 - 54 Memformat *Gender Equity* pada Pendidikan Dasar
Diah Handayani

55 - 67 Education For All (Penyelenggaraan Sekolah Inklusi di Indonesia)
Abdul Kadir

68 - 82 Islam Komunikatif Berbasis Indonesia: Studi Kritis Atas Gerakan Islam Inklusif dan Ekslusif di Indonesia
Achmad Nur

83 - 91 Menanamkan Nilai Karakter Peduli Lingkungan Melalui Pendidikan Lingkungan Hidup: Tantangan bagi FITK
Lilik Nofijantie

92 - 104 Internalisasi Nilai-Nilai Kesadaran Lingkungan Melalui Pendidikan: Perspektif Alquran-Hadis
Ahmad Yusam Thobroni

105 - 120 Teknik Pengungkapan Diri Melalui Angket Self-Disclosure
Mukhlishah

121 - 135 Konsep Pendidikan Lingkungan Hidup dalam Perspektif Islam
Subar Junanto & Khuriyah

136 - 151 Revitalisasi Program Pembelajaran di Madrasah
Sihabudin

152 - 164 Mensinergikan Pendekatan Saintifik dengan Mata Pelajaran Pendidikan Agama Islam
Kusaeri & Rangga Sa'adillah

165 - 177 Peningkatan Kualitas Pembelajaran Melalui Lesson Study Berbasis Karakter
Febriana Kristanti

178 - 189 Identifikasi Berpikir Kritis Siswa dalam Memecahkan Masalah Matematika
Sutini

190 - 205 Analisis Karakteristik Siswa pada Tingkat Sekolah Dasar
Jauharoti Alfin

206 - 220 Motivational Strategies in Teaching EFL by Intern Students
Irma Soraya

221 - 235 Peran Guru Bimbingan Konseling dalam Menangani Dampak Facebook di SMA Wahid Hasyim 2 Taman Sidoarjo
Ni'matus Sholihah

236 - 246 Disharmoni Rumah Tangga Muslim di Kota Surabaya: Analisis Perspektif Psikologi
Masyhudi Ahmad

247 - 260 Epistemologi Penafsiran Ayat-Ayat Ahkam: Analisis Komparasi Muhammad Ali as-Shabuni dan Muhammad Syahrur
Junaedi

261 - 272 Meretas Kesadaran Multikultural melalui Pendidikan Multikultur pada Kurikulum 2013
Evi Fatimatur Rusydiyah

273 - 295 Hadis Al-Fiṭrah dalam Penelitian Simultan
Damanhuri

296 - 318 Membongkar Ideologisasi Penafsiran Al-Qur'an: Studi Tafsir Syiah dan Tafsir Sunni
Musolli

219 - 330 Al-'Ādah Muḥakkamah: 'Ādah dan 'Urf sebagai Metode Istinbāt Hukum Islam
Saiful Jazil

331 - 343 Nilai-Nilai Pendidikan Lingkungan Hidup dalam Al-Qur'an: Telaah Tafsir Surah al-A'raf [7] Ayat: 56
Aan Najib

344 - 363 Pendidikan Karakter: Konsep dan Aktualisasinya dalam Sistem Pendidikan Islam
Ali Mudlofir

364 - 377 Komitmen Organisasi dalam Lembaga Pendidikan Islam
Syamsul Ma'arif

378 - 383 Experiential Learning for Language Teaching: Adapting Kolb's Learning Cycle in Teaching English as a Foreign Language
Afida Safriani

384 - 394 Model Pembelajaran Bahasa Arab untuk Meningkatkan Komunikasi Lisan Siswa Madrasah Ibtidaiyah
Hisbullah Huda

395 - 411 Islamisasi Ilmu Pengetahuan (Sains) sebagai Upaya Mengintegrasikan Sains dan Ilmu Agama: Tawaran Epistemologi Islam bagi Universitas Islam Negeri
Husniyatus Salamah Zainiyati

412 - 419 Pendidikan Islam: Mengubah Taqdir Menerima Qadla, Pendekatan Fiqih Tarbiyah
Ahmad Zahro

420 - 432 تطوير اختبار اللغة العربية لغير العرب TOAFL (Test of Arabic as a Foreign Language) بإندونيسيا
Muhammad Baihaqi

PERGESERAN SIFAT KONFESSIONALITAS PENDIDIKAN NASIONAL INDONESIA

ARIEF FURCHAN

Dosen tetap pada Fakultas Tarbiyah dan Keguruan, UIN Sunan Ampel Surabaya.

Pendahuluan

Menurut Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional, tujuan pendidikan nasional Indonesia adalah:

> " … berkembangnya potensi peserta didik agar menjadi manusia yang beriman dan bertakwa kepada Tuhan Yang Maha Esa, berakhlak mulia, sehat, berilmu, cakap, kreatif, mandiri, dan menjadi warga negara yang demokratis serta bertanggung jawab."[1]

Pengertian 'manusia yang beriman dan bertaqwa kepada Tuhan Yang Maha Esa' itu biasanya diartikan 'menurut agama masing-masing' dan ini konsisten dengan diberikannya pendidikan agama konfessional (*confessional religious education*) menurut agama siswa secara wajib di sekolah. Dalam istilah kependidikan, tujuan pendidikan nasional Indonesia yang dirumuskan seperti di atas bisa dikatakan bersifat konfessional. Artinya, salah satu tujuan pendidikan nasional Indonesia adalah membina peserta didik menjadi penganut agama yang taat.

Namun sifat konfessional pendidikan nasional Indonesia itu ternyata merupakan hasil dari suatu proses yang panjang. Pada awal perkembangannya, pendidikan nasional Indonesia bahkan bersifat sekular yang tidak memasukkan pendidikan agama apapun dalam kurikulum sekolahnya. Pergeseran sifat konfessional pendidikan nasional Indonesia inilah yang menjadi fokus pembahasan saya kali ini.

[1] UU. No. 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional, Pasal 3.

Pergeseran Sifat Konfessionalitas Pendidikan Nasional Indonesia

Istilah konfessional (*confessional*) sebenarnya berasal dari istilah dalam pendidikan agama yang mengacu pada pendidikan agama yang bertujuan untuk menanamkan rasa keimanan kepada suatu agama tertentu pada diri peserta didik (Moore 1981: 160). Pendidikan seperti inilah yang kita kenal di Indonesia, seperti yang diselenggarakan di masjid, surau, pesantren, madrasah, gereja, vihara, atau di sekolah umum negeri saat ini. Kebalikan dari pendidikan agama macam ini adalah pendidikan agama non-konfessional (*non-confessional religious education*), yaitu pendidikan agama yang tidak bertujuan untuk menanamkan rasa keimanan terhadap agama tertentu melainkan untuk 'membantu peserta didik untuk secara peka menyadari akan adanya berbagai kepercayaan yang diyakini oleh berbagai kelompok dalam masyarakatnya' (Rossiter, 1981: 5). Pendidikan agama jenis ke dua ini adalah pendidikan agama yang diberikan di sekolah-sekolah negeri di kebanyakan negara Barat seperti Amerika Serikat dan Australia. Pilihan antara ke dua jenis pendidikan agama ini sangat dipengaruhi oleh sejarah hubungan bangsa yang bersangkutan dengan agama mayoritas yang ada di negara itu dan pandangan bangsa itu tentang agama dan pendidikan. Karena keterbatasan tempat, makalah ini tidak akan membahas bagaimana faktor-faktor itu mempengaruhi pilihan jenis pendidikan agama yang diberikan di sekolah. Makalah ini hanya akan membatasi diri pada perubahan sifat konfessional pendidikan nasional di Indonesia.

Para ahli sejarah pendidikan Indonesia biasanya melacak perkembangan pendidikan nasional Indonesia mulai dari zaman pra-Islam (lihat Pendidikan Indonesia dari zaman ke zaman, sejarah pendidikan Jatim). Namun, sebenarnya sulit untuk menyebut pendidikan saat itu sebagai pendidikan nasional Indonesia karena pada masa itu, bahkan sampai pada zaman kerajaan Islam, negara nusantara yang berwilayah seluas wilayah negara Republik Indonesia ini belum ada. Yang ada adalah beberapa kerajaan besar-kecil yang masing-masing mempunyai kedaulatan sendiri-sendiri dan bahkan tidak jarang yang saling bermusuhan atau bersaing. Kendati demikian, ada persamaan dalam sistem pendidikan di masa itu yaitu bahwa pendidikan formal yang ada bersifat elitis dan berfokus pada agama dan budaya saja. Di zaman Hindu, pendidikan agama itu hanya diperuntukkan bagi calon pendeta saja sedang pendidikan budaya diberikan kepada kalangan istana. Rakyat biasa pada umumnya tidak mengenal kedua jenis pendidikan itu atau, kalaupun ada yang memiliki, pengetahuan mereka akan kedua hal itu sangat dangkal dan vulgar. Hal ini dikarenakan sistem keagamaan Hindu/Buddha yang elitis, yang menetapkan bahwa pengetahuan agama adalah monopoli kalangan brahmana saja.

Pendidikan agama menjadi pendidikan massal ketika agama Islam makin tersebar di nusantara. Ajaran Islam yang mengharuskan setiap pemeluknya untuk mengetahui apa yang harus dipercayai dan apa yang tidak boleh dipercayai, bagaimana cara beribadah, apa syarat sahnya ibadah, apa yang boleh dilakukan atau dimakan dan apa yang tidak, telah memaksa setiap Muslim untuk belajar tentang Islam. Tuntutan dari bawah akan adanya pendidikan agama ini bertemu dengan keinginan berdakwah dari kalangan terdidik Muslim sehingga makin menjamurlah tempat-tempat pendidikan Islam. Sampai pada peralihan abad ke dua puluh, pendidikan Islam di masjid dan

pesantren merupakan satu-satunya sumber pendidikan bagi kebanyakan rakyat di nusantara (van der Veur, 1969:1; juga lihat Van Niel, 1970:21). Pada masa ini pendidikan formal kebanyakan diselenggarakan atas inisiatif rakyat dan dibiayai secara swadaya. Pendidikan juga tidak dikaitkan dengan pekerjaan setelah lulus.

Pendidikan yang dikaitkan dengan pekerjaan mulai dengan diperkenalkannya pendidikan barat oleh Belanda di awal abad ke dua puluh. Pendidikan yang diadakan oleh pemerintah kolonial Belanda terutama didorong oleh kebutuhan akan tenaga pegawai tingkat rendah yang murah guna melancarkan roda administrasi pemerintahan kolonial yang semakin lama semakin luas dan kompleks. Pendidikan ini diselenggarakan oleh pemerintah dan bersifat sekular. Pendidikan ini juga ditunggangi oleh Snouck Hurgronje, seorang ahli Islam yang menjadi penasehat pemerintah kolonial Belanda, yang ingin menciptakan suatu elit modern bangsa Indonesia yang berpendidikan dan berbudaya Barat yang pada akhirnya akan mengalahkan pengaruh Islam di Indonesia (Benda, 1958b:64-65). Mengingat pada saat itu Belanda sudah menguasai seluruh wilayah yang kemudian menjadi wilayah negara Republik Indonesia sekarang, maka baru pada saat inilah kebijakan pendidikan pemerintah itu bisa dikatakan sebagai kebijakan pendidikan secara nasional.

Dengan diperkenalkannya pendidikan Barat oleh Belanda di Indonesia, maka mulailah timbul dualisme pendidikan di Indonesia: di satu fihak ada pendidikan rakyat yang berintikan pendidikan Islam sedang di fihak lain ada pendidikan yang diselenggarakan oleh pemerintah dan bersifat sekular. Selain bersifat sekular, pendidikan Belanda ini juga bersifat diskriminatif dalam arti persekolahan didasarkan pada strata kelas masyarakat pribumi: ada sekolah untuk anak-anak orang Eropa, untuk anak orang Asing Timur (Cina dan Arab), untuk anak orang bangsawan, dan untuk anak orang kebanyakan. Pendidikan Belanda juga diorientasikan kepada kebudayaan Barat dengan asumsi bahwa kebudayaan Barat lebih tinggi dan beradab daripada budaya masyarakat setempat (Zainu'ddin, 1970:19). Sifat diskriminasi dan tak berakar pada budaya setempat ini menimbulkan reaksi di kalangan pendidikan nasional yang akhirnya menimbulkan gerakan pendidikan nasional yang berakar pada budaya seperti Taman Siswa.

Pada zaman Jepang yang menggantikan Belanda sebagai penjajah di Indonesia, sifat diskriminasi ini dihapuskan sehingga hanya ada satu sekolah saja di seluruh Indonesia. Akibat dilarangnya bahasa Belanda sebagai bahasa pengantar di sekolah, maka pemakaian bahasa Indonesia digalakkan sebagai bahasa pengantar. Walau pemerintah balatentara Jepang lebih lunak terhadap pendidikan agama dengan mengizinkan pendidikan agama Islam diberikan di sekolah pemerintah di Sumatera Barat, secara nasional, sekolah negeri tetap bersifat sekular.

Ketika bangsa Indonesia memproklamasikan kemerdekaannya pada 17 Agustus 1945, ada keinginan di kalangan para pendidik nasional untuk menggabungkan ketiga unsur yang sudah ada dalam pendidikan rakyat pada masa itu: unsur budaya setempat, agama, dan pengetahuan Barat (Jasin, 1987:59; lihat juga *Buku Pedoman Guru Agama SD*, 1984/1985:22). Rencana ini disusun oleh sebuah panitia kecil yang menjadi bagian dari BPUPKI dan diketuai oleh Ki Hajar Dewantara. Pendidikan Agama disepakati untuk diberikan di sekolah pemerintah.

Pada saat inilah pendidikan nasional mulai meninggalkan sifat sekularnya. Hal ini sesuai dengan dasar negara Pancasila yang sila pertamanya adalah Ketuhanan Yang Maha Esa. Sifat konfessional pendi–dikan nasional ini tercermin dalam Sepuluh Dasar Pendidikan Nasional yang diumumkan oleh Menteri PP&K, Mr. Suwandi, di tahun 1947 di mana dasar pertamanya adalah 'pengembangan rasa berbakti kepada Tuhan (Latif, 1983:12, dikutip dari Pewarta PDK, No. 2, 1952).

Namun sifat konfessional pendidikan nasional seperti yang tercermin dalam rumusan dasar (tujuan) pendidikan itu tampaknya tidak didukung oleh pelak–sanaan. Pengembangan rasa berbakti kepada Tuhan menyiratkan perlunya suatu pendidikan khusus untuk itu dan ini biasanya dilakukan lewat pendidikan agama. Namun, dalam kenyataannya, karena ketidak sepakatan antara dua kelompok Muslim, santri dan *abangan*, mengenai sifat pendidikan agama Islam[2], maka pendidikan agama di sekolah negeri tidak menjadi mata pelajaran wajib. Dengan adanya siswa yang boleh tidak ikut pendidikan agama, padahal pendi–dikan agama adalah alat untuk mencapai tujuan (dasar) pendidikan yang pertama itu (pengembangan rasa berbakti kepada Tuhan), maka, secara teori, ada siswa yang dibiarkan tidak mencapai tujuan pendi–dikan nasional itu secara utuh.

[2] kelompok santri menginginkan pendidikan agama diberikan secara konfessional sedang kelompok abangan berkeberatan dengan sifat konfessional itu karena itu berarti mengajarkan agama (Islam) menurut versi santri. Mereka menginginkan pendidikan agama yang non-konfessional, yang menekankan pada pendidikan moral yang diambil dari ajaran moral semua agama (Jasin, 1987:246-247). Kompromi yang diambil adalah: pendidikan agama diberikan secara konfessional (memenuhi tuntutan santri) tetapi tidak wajib (melindungi kepentingan abangan) (INDONESIA, 1946b, pasal 9).

Mungkin karena adanya kesenjangan antara rumusan tujuan pendidikan nasional dan kenyataan di lapangan inilah yang menyebabkan tujuan pendidikan nasional itu direvisi pada tahun 1950. Dalam Undang-undang nomor 4/1950 tentang Dasar-dasar Pendidikan dan Pengajaran di Sekolah, tujuan pendidikan nasional itu dirumuskan menjadi " . . . membentuk manusia susila yang cakap dan warganegara yang demokratis serta bertanggung jawab atas kesejahteraan masyarakat dan tanah air". Dari segi kedudukan pendidikan agama di sekolah, rumusan tentang manusia susila ini mengaburkan posisi pendidikan agama yang menurut Sepuluh Dasar Pendidikan amat kuat. Penngertian 'manusia susila' dapat ditafsirkan sebagai manusia berahklak menurut ajaran agama, dus memerlukan pendidikan agama untuk membina akhlak itu. Tetapi bisa juga istilah itu ditafsirkan sebagai yang tidak memerlukan pendidikan agama karena manusia bermoral tidaklah selalu harus beragama. Istilah yang bersifat umum dan multi-tafsir ini memang cocok dengan situasi pada saat itu karena keadaan masyarakat memang terbagi antara orang yang beragama maupun yang tidak (misalnya unsur Komunis yang saat itu masih diakui hak hidupnya). Rumusan ini juga selaras dengan status tidak wajibnya pendidikan agama di sekolah negeri. Dengan rumusan itu maka, baik mereka yang mengikuti pendidikan agama maupun yang tidak sama-sama dapat mencapai tujuan pendidikan nasional secara sempurna.

Ketika terjadi peristiwa G-30-S/PKI, yang mengakibatkan dihancurkan dan dilarangnya organisasi Komunis dan Komunisme dari bumi Indonesia, peme–rintah mengubah status pendidikan agama di sekolah negeri menjadi wajib. Namun

perubahan status ini tidak diikuti oleh perubahan rumusan tujuan pendidikan nasional yang secara tegas mengukuhkan posisi pendidikan agama dalam kurikulum itu. Rumusan tujuan pendidikan nasional pada tahun 1966 berbunyi "Pendidikan bermaksud untuk membentuk manusia Pancasilais Sejati berdasarkan ketentuan yang dikehendaki oleh UUD 1945 (Tap MPRS no. XXVII/1966)." Walaupun dalam Tap MPRS itu bisa dilihat isi pendidikan yang meliputi pembinaan rasa keagamaan, rumusan tujuan pendidikan itu sendiri masih bersifat umum. Tampaknya saat itu masih belum tercapai kesepakatan tentang apa definisi manusia Pancasilais Sejati itu[3].

Kalau kita perhatikan, selama kurun pemerintah Orde Baru, rumusan tujuan pendidikan nasional telah menggeser secara pelan-pelan posisi pendidikan agama ke tempat yang lebih sentral. Dalam Tap MPR tahun 1973 tentang GBHN, tujuan pendidikan nasional dirumuskan sebagai berikut: "Pendidikan diarahkan untuk membentuk manusia pembangun yang sehat jasmani dan rohaninya dapat memiliki pengetahuan dan ketrampilan yang bertanggung jawab" (dikutip dalam Kasiram, 1993:98). Dari segi pendidikan agama, rumusan tujuan ini lebih maju daripada rumusan tahun 1966. Kalau dalam tahun 1966 hanya disebutkan bahwa tujuan pendidikan nasional adalah membentuk manusia Pancasilais sejati tanpa dirinci bagaimana gambaran manusia ideal itu, maka, dalam rumusan tahun 1973, gambaran manusia idaman Indonesia itu agak jelas: yaitu pembangun, berpancasila, sehat jasmani dan rohaninya, memiliki pengetahuan dan ketrampilan, dan bertanggung jawab. Ada tujuh ciri manusia pancasilais yang disebutkan dalam tujuan pendidikan nasional itu. Disebutkannya ciri kesehatan rohani menempatkan pendidikan agama pada posisi yang penting (sebagai sarana untuk mencapai tujuan itu), walaupun masih bisa diperdebatakan pula apakah orang yang sehat rohaninya itu mesti harus orang yang taat beragama. Bukankah melalui latihan batin dan berfilsafat orang juga bisa sampai pada kesehatan rohani? Walaupun lebih maju dari rumusan sebelumnya, rumusan tujuan pendidikan nasional tahun 1973 ini tidak secara eksplisit menunjukkan sifat konfessional pendidikan agama di sekolah.

Pada tahun 1978, posisi pendidikan agama di sekolah ini bergeser lagi agak ke tengah. Dalam Tap MPR tahun 1978 tentang GBHN, rumusan pendidikan nasional itu berubah (disempurnakan) lagi menjadi "Pendidikan nasional berdasarkan atas Pancasila dan bertujuan untuk meningkatkan ketaqwaan terhadap Tuhan Yang Maha Esa, kecerdasan, keterampilan, mempertinggi budi pekerti, memperkuat kepribadian dan mempertebal semangat kebangsaan agar dapat menumbuhkan manusia pembangun yang dapat membangun dirinya sendiri dan bersama-sama bertanggung jawab atas pembangunan bangsa." Dibandingkan dengan rumusan tahun 1973, rumusan tujuan pendidikan nasional tahun 1978 ini sedikit lebih jelas dalam hal sifat pendidikan agama. Pendidikan agama, yang merupakan sarana untuk pembinaan kerohanian di sekolah, harus diarahkan untuk meningkatkan ketaqwaan kepada Tuhan Yang Maha Esa. Sifat konfessional pendidikan agama di sekolah makin jelas dalam rumusan tujuan pendidikan nasional.

Rumusan tujuan nasional ini tidak diubah dalam tahun 1983, ketika MPR

[3] Hal ini bisa dimaklumi, mengingat P-4, yang merupakan kesepakatan tentang jabaran kongkret ciri manusia Pancasilais itu baru dirumuskan pada sidang MPR tahun 1983.

merumuskan GBHN untuk periode berikutnya. Namun pada tahun 1988, rumusan tujuan pendidikan nasional ini kembali mengalami revisi. Dalam GBHN yang ditetapkan oleh MPR di tahun 1988, aspek kerohanian manusia idaman Indonesia itu ditambah dengan unsur 'beriman' sehingga rumusannya menjadi: "Pendidikan Nasional berdasarkan Panca–sila bertujuan untuk meningkatkan kwalitas manusia yang beriman dan bertaqwa terhadap Tuhan Yang Maha Esa, berbudi pekerti luhur, berkepribadian, berdisiplin, bekerja keras, bertanggung jawab, mandir, cerdas dan trampil, serta sehat jasmani dan rohani." Jelaslah bahwa rumusan ini makin menegaskan sifat konfessional pendidikan nasional Indo–nesia. Manusia ideal Indonesia yang ingin dibentuk melalui pendidikan nasional, di samping harus memiliki sifat-sifat yang berkaitan dengan iptek, harus memiliki rasa keimanan dan ketaqwaan kepada Tuhan Yang Maha Esa. Dengan demikian, makin jelaslah bahwa pendidikan agama yang harus diberikan di sekolah adalah pendidikan agama konfessional, pendi–dikan agama yang akan membuat siswa menjadi orang yang beriman dan bertaqwa. Karena pendidikan agama di Indonesia diberikan berdasar agama siswa, maka interpretasi iman dan taqwa itu adalah menurut agama masing-masing. Interpretasi ini, walau bisa diperdebatkan secara ilmiah, lebih cocok dengan policy pemerintah yang menginginkan adanya kerukunan beragama antara pemeluk agama yang berbeda-beda di Indonesia serta semboyan bangsa "Bhineka Tunggal Ika". Perbedaan tafsiran mengenai isi iman dan taqwa di antara berbagai agama diakui, tapi perbedaan itu tidak boleh membahayakan persatuan bangsa. Berda–sarkan rumusan ini, maka, di samping harus ahli di bidang iptek, seorang alumni pendidikan di Indonesia harus juga taat beragama. Ketiadaan salah satu sisi dari dua ciri itu harus dianggap sebagai ketidak sempurnaan lembaga pendidikan dalam mencapai tujuan pendidikan nasional.

Namun rumusan tujuan pendidikan nasional yang ideal ini masih belum didukung oleh pelaksanaan. Berdasarkan ketentuan dalam GBHN, hanya di sekolah negeri sajalah pendidikan agama wajib diberikan sedangkan di sekolah swasta hal itu hanya bersifat sukarela. Walaupun banyak sekolah swasta yang juga mem–berikan pendidikan agama, tetapi secara hukum pemerintah tidak bisa menindak sekolah swasta yang, karena berbagai alasan, tidak memberikan pendidikan agama kepada siswanya. Dengan asumsi bahwa pendidikan agama di sekolah, merupakan usaha formal sekolah itu untuk mencapai sisi kerohanian tujuan pendi–dikan nasional, sekolah swasta yang tidak memberikan pendidikan agama kepada siswanya berarti tidak berusaha secara formal untuk mencapai sisi kerohanian tujuan pendidikan tersebut.

Mungkin karena kesadaran akan hal inilah maka, dalam UU no 2/1989 tentang Sistem Pendidikan Nasional (UUSPN), ditetapkan bahwa pendidikan agama wajib diberikan dalam kurikulum setiap jenis, jalur dan jenjang pendidikan (Pasal 39, ayat (2), UU no. 2/1989). Dengan ketetapan ini, maka pendidikan agama menjadi wajib diberikan bukan saja di sekolah negeri tapi juga di sekolah swasta, bukan saja di jalur pendidikan sekolah (termasuk pendidikan kedinasan, luar biasa, dan professional), tapi juga di jalur pendidikan luar sekolah (seperti kursus-kursus keterampilan).

UUSPN juga telah memantapkan posisi pendidikan agama dalam kurikulum sekolah. Pendidikan agama kini menjadi pelajaran inti, sejajar dengan pendidikan

tentang ideologi negara, Pancasila, dan pendidikan kewarganegaraan. Namun kedudukan pendidikan agama yang mantap dalam UUSPN ini tampaknya telah menimbulkan beberapa persoalan di kalangan para penyelnggara pendidikan non-pemerintah. Keharusan menurut UU untuk memberikan pendidikan agama di semua jenis, jalur, dan jenjang pendidikan telah menimbulkan pertanyaan: "Apakah sekolah yang didirikan oleh yayasan yang berlandaskan keagamaan juga harus memberikan pendidikan agama bagi siswa yang agamnya berbeda dari agama yang dianut oleh yayasan pendidikan tersebut?" Misalnya, apakah SMP NU harus memberikan pelajaran agama Kristen bagi siswanya yang beragama Kristen? Atau, apakah sekolah Katolik harus memberikan pendidikan agama Islam bagi siswanya yang beragama Islam? Rupanya, misal yang ke dua inilah yang lebih mengganggu penyelenggara pendidikan swasta daripada misal yang pertama. Hal ini dikarenakan siswa Muslim yang berada di sekolah yang dikelola oleh yayasan keagamaan non-Islam jauh lebih banyak jumlahnya daripada siswa non-Muslim yang berada di sekolah Islam.

Lembaga pendidikan telah digunakan sebagai media dakwah agama sejak lama. Dalam sejarah pendidikan di Indonesia, pondok pesantren merupakan contoh yang nyata dari kecenderungan ini. Lembaga pendidikan ini biasanya didirikan oleh para ulama/kiai dengan niat dakwah dan biasanya tidak memungut biaya pendidikan dari peserta didiknya. Demikian pula dengan agama Kristen. Sejak zaman Belanda, missi dan zending telah diketahui menggunakan lembaga pendidikannya untuk mengembangkan agama mereka. Keharusan untuk memberikan pendidikan agama lain di lembaga pendidikan yang tujuan asalnya adalah untuk mengembangkan agamanya sendiri akan terasa janggal. Ini berarti mengingkari tujuan semula penyelenggaraan lembaga pendidikan itu. Inilah rupanya yang menjadi keberatan bagi para penyelenggara lembaga pendidikan non-pemerintah itu terhadap pasal-pasal yang menyangkut pendidikan agama dalam UUSPN.

Di antara mereka ada yang berargumen bahwa sebaiknya pemerintah tidak usah ikut campur mengatur masalah pendidikan agama di sekolah swasta itu. Sebaiknya hal itu diserahkan saja kepada masyarakat pemakai jasa pendidikan untuk menentukan sikapnya. Masyarakat toh sudah tahu kalau di suatu lembaga pendidikan yang dikelola oleh yayasan keagamaan itu hanya akan memberikan pendidikan agama yang sesuai dengan agama yang dianut oleh yayasan tersebut. Kalau mereka tidak ingin mendapatkan pendidikan agama yang diberikan di sekolah tersebut maka mereka sebaiknya tidak memasukkan anaknya ke sekolah milik yayasan tersebut dan memilih sekolah negeri atau sekolah swasta lain yang memberikan pendidikan agama sesuai dengan agama anaknya. Biarkan sekolah menjadi semacam warung Padang yang menyajikan berbagai menu bagi konsumen untuk dipilih.

Usul ini memang kelihatan masuk akal karena toh sekolah tidak memaksa masyarakat memasukkan anaknya ke sekolah yang dikelola yayasan keagamaan tersebut dan, biasanya, memang orang tua anak juga sudah tahu bahwa anaknya tidak akan menerima pendidikan agama sesuai dengan agama si anak. Bahkan praktek selama ini, mereka telah menandatangani pernyataan tidak berkeberatan dengan keadaan seperti itu. Namun usul ini mempunyai beberapa kelemahan bila ditinjau dari dasar, fungsi, dan tujuan pendidikan nasional di Indonesia. Usul itu

berasumsi bahwa pendidikan di Indonesia bersifat sekular yang menempatkan pendi–dikan agama pada posisi yang tidak penting. Usul tersebut memang akan populer di negeri liberal dan sekular seperti kebanyakan negara Barat dewasa ini. Namun dalam konteks negara Panca–sila seperti Indonesia ini, saya melihat usul tersebut sulit untuk diterima. Dengan dinyatakannya bahwa pendidikan nasional Indonesia berdasar Pancasila maka berarti pendidikan nasional harus berdasar pada prinsip berketuhanan Yang Maha Esa yang merupakan sila pertama Pancasila. Inipun telah ditegaskan dalam tujuan pendidikan nasional yang menyebutkan bahwa tujuan pendidikan adalah membentuk, antara lain, manusia yang beriman dan bertaqwa kepada Tuhan Yang Maha Esa. Seperti telah dibicarakan di atas, beriman dan bertaqwa ini biasanya ditafsirkan menurut agama masing-masing. Dus, menurut UU, setiap peserta didik harus mendapatkan pendidikan agama menurut agama siswa itu masing-masing.

Di sini lah tampaknya signifikansi penjelasan ayat 28 yang menghebohkan itu. Seperti kita ketahui, penjelasan ayat ini sempat membuat fraksi PDI terpaksa menyertakan catatan keberatan pada persetujuannya atas disahkannya RUU SPN itu menjadi UU. Keberatan itu berfokus pada penjelasan pasal 28 ayat (2) yang berbunyi "Tenaga pengajar pendidikan agama harus beragama sesuai dengan agama yang diajarkan dan agama peserta didik yang bersangkutan." Penjelasan ini menutup kemungkinan penyelenggaran pendidikan agama yang diberikan oleh guru yang tidak seagama dengan mata pelajarannya dan agama siswa seperti, misalnya, pendidikan agama Kristen oleh guru yang beragama Islam atau pendidikan agama Islam oleh guru yang beragama Kristen. Kendati diprotes oleh fraksi PDI namun ketiga fraksi besar lainnya (FKP, FPP, F ABRI) tetap meng–anggap penjelasan itu perlu mungkin dengan pertimbangan bahwa pendidikan agama yang diberikan oleh guru yang tidak seagama dengan agama yang diajarkan tidak akan mungkin membawa siswa ke arah penghayatan akan kebe–naran ajaran serta pengamalan ajaran agama yang bersangkutan. Bagaimana siswa akan yakin akan kebenaran ajaran agama itu kalau gurunya sendiri tidak meyakininya? Pendidikan agama semacam ini akan mengarah pada pendidikan agama yang non-konfessional yang tidak dianut oleh Indonesia.

Penutup

Makalah ini telah membahas kecen–derungan pendidikan nasional untuk bergeser dari pendidikan yang bersifat sekular ke arah pendidikan yang bersifat tidak sekular. Kecenderungan ini dapat dilihat dalam tujuan pendidikan sejak zaman Belanda sampai saat sekarang. Kecenderungan ini bertentangan sekali dengan kecenderungan dalam pendidikan di kebanyakan negara Barat seperti Amerika, Inggris, dan Australia yang bergeser dari pendidikan nasional yang semula tidak sekular (karena mulanya adalah usaha gereja) menjadi sekular seperti sekarang ini. Di Amerika, pen–didikan agama konfessional bahkan menjadi satu-satunya mata pelajaran yang dilarang masuk ke kurikulum sehingga menimbulkan apa yang kemudian dikenal dengan nama pendidikan agama non-konfessional yang tidak bertujuan untuk membuat siswa menjadi penganut suatu agama tertentu. Di Inggris pun, yang merupakan satu di antara sedikit negar maju yang mewajibkan pendidikan agama di sekolah, kini mulai ada gerakan untuk membuat pendidikan agama mereka

menjadi non-konfessional. Pendidikan agama yang semula hanya mengajarkan agama Kristen saja kini mulai diusulkan untuk mengajarkan juga agama non-Kristgen, bahkan faham non-agama seperti Marxisme (Smart and Horder, 1980).

Makin pentingnya posisi pendidikan agama di sekolah di Indonesia ini tentunya merupakan pertanda baik bagi pendidikan guru agama seperti Fakultas Tarbiyah dan Sekoloah Tinggi Ilmu Tarbiyah. Dengan diharuskannya sekolah swasta memberikan pendidikan agama bagi siswanya maka kebutuhan akan guru agama pasti akan meningkat. Di negara dengan penduduk mayoritas Muslim ini tentu saja kebutuhan akan guru agama Islam lah yang paling banyak. Ini berarti lowongan kerja untuk guru agama makin banyak.

Namun, persoalannya bukanlah hanya menyediakan guru agama secara kuantitas melainkan juga yang berkualitas. Yaitu guru agama yang bisa memahami perubahan zaman dan pemikiran generasi penerus yang berbeda dengan generasinya. Dalam era tinggal landas di mana peranan teknologi makin ditekankan, maka kiranya antisipasi ke arah perubahan pemikiran dan tradisi agraris yang selama ini menjadi ciri bangsa kita perlu dilakukan. Karena, kalau guru agama tidak dapat memahami cara berfikir generasi muda yang dididiknya, yang tentunya berbeda dengan generasi dosen mereka, maka pendidikan agama pasti akan terasa tidak relevan bagi kehidupan generasi muda itu dan akan dianggap sebagai beban pelajaran belaka. Antisipasi inilah saya kira tugas lembaga pendidikan guru agama. Mudah-mudahan kita dapat melakukannya. Amin. []

DAFTAR PUSTAKA

Benda, Harry J. 1958b. 'Christiaan Snouck Hurgronje and the Foundations of Dutch Islamic Policy in Indonesia,' in Ibrahim, Ahmad; Siddique, Sharon; and Hussain, Yasmin. 1985. **Readings on Islam in Southeast Asia**. Singapore: ISEAS. pp. 61-69.

INDONESIA. 1950. **Undang-undang no. 4/1950 tentang Dasar Pendidikan dan Pengajaran.**

INDONESIA, 1983. *Ketetapan MPR No. II/MPR/1983 tentang Garis-garis Besar Haluan Negara.*

INDONESIA. 1989. **Undang-undang no. 2/1989 tentang Sitem Pendidikan Nasional.**

INDONESIA. 1973. *Ketetapan MPR No. IV/MPR/1973 tentang Garis-garis Besar Haluan Negara.*

INDONESIA. 1966. *Ketetapan MPRS No. XXVII/MPRS/1966*.

INDONESIA. 1984/1985. ***Buku Pedoman Guru Agama SD***. Jakarta: Departemen Agama RI.

INDONESIA, 2003. **Undang-undang no. 20/2003 tentang Sitem Pendidikan Nasional.**

Jasin, Anwar. 1987. ***Pembaharuan Kurikulum Sekolah Dasar: Sejak Proklamasi Kemerdekaan***. Jakarta: Balai Pustaka.

Kasiram, Drs. H. M., MSc. 1993. 'Mengenal sistim Pendidikan Nasional Indonesia Menurut UUSPN no. 2 Tahun 1989' dalam **Bahan Pentaran P4 Pola Dukung 100 Jam**. Malang: IAIN Sunan Ampel, Fak. Tarbiyah Malang. Hal. 93-106.

Moore, Basil. 1981. 'The Nature of Religious Education' in Rossiter, Graham M. 1981. **Religious Education in Australian Schools**. Canberra: Curriculum Development Centre. pp. 159-166.

Rossiter, Graham M. 1981. **Religious Education in Australian Schools**. Canberra: Curriculum Development Centre.

Smart, Ninian and Horder, Donald (Eds.). 1980. *New Movements in Religious Education.* London: Temple Smith.

van der Veur, Paul W. 1969. **Education and Social Change in Colonial Indonesia** (I). Ohio: Center for International Studies, Ohio University.

van Niel, Robert. 1970. **The Emergence of the Modern Indonesian Elite**. The Hague: W. van Hoeve Publishers Ltd.

Zainu'ddin, Ailsa. 1970. 'Education in the Netherlands East Indies and the Republic of Indonesia' in Selleck, R. J. W. (ed.). 1970. **Melbourne Studies in Education 1970**. Melbourne: Melbourne University Press. pp. 17-82.

RUMPUN ILMU AGAMA DALAM UNDANG-UNDANG PENDIDIKAN TINGGI DAN STUDI ISLAM KONTEMPORER DI UIN[1]

Toto Suharto

Fakultas Ilmu Tarbiyah dan Keguruan IAIN Surakarta

tosuh71@gmail.com

Abstract: The Act No. 12/2012 on Higher Education is a fresh atmosphere for PTAI in Indonesia. The article 10 paragraph 2 of this Act has included the clump of religion science as one of the groups of science and technology. With this article, the status of PTAI in Indonesia became clear which has a constitutional basic. PTAI can hold higher education by making the clump of religion science as material studies. However, this constitutional basic is still leaves the academic issues, one of which can be seen from the Islamic studies area in UIN contemporary. As known, the establishment of UIN is brings the epistemology of integration. Within this epistemology, the science of religion is seen as the basis for all scientific of Islam that exists. In this context, there is a paradox policy. One side, the clump of religion science makes PTAI scientific is equivalent to the clumps of humanities, social sciences, natural sciences, formal sciences, and applied sciences, but on the other hand, it is becoming an epistemological problem when faced to the contemporary Islamic studies in UIN that used epistemology of integration. With the policy analysis, this paper found that the article 10 paragraph 2 does not implementable for the contemporary Islamic studies in UIN scientific. The reality shown that the UIN is using epistemology of integration in his scientific development, which integrate between the religion and science, by making the Qur'an and Sunnah as the core for the development of any sciences. To that end, this paper recommends the need to yudicial review of article 10 paragraph 2 of this Act.

Keyword: Clump of Religion Science, Islamic Studies, Epistemology of Integration, Education Policy.

[1] Paper dipresentasikan pada Seminar Internasional Pendidikan Islam dengan tema "Trends in Islamic Education", diselenggarakan oleh FTK UIN Sunan Ampel Surabaya, pada 24 Mei 2014 bertempat di Hotel Utami, Sidoarjo.

Pendahuluan

Kelahiran UU No. 12 Tahun 2012 tentang Pendidikan Tinggi (PT) kiranya telah menjadi "angin segar" bagi dunia PTAI di Indonesia, karena dengan UU ini, status PTAI di Indonesia menjadi jelas keberadaannya, yaitu memiliki basis konstitusional, yang setara dengan perguruan-perguruan tinggi umum. Pasal 10 ayat (2) UU ini dengan tegas menyebutkan bahwa rumpun ilmu pengetahuan dan teknologi terdiri atas rumpun ilmu agama, rumpun ilmu humaniora, rumpun ilmu sosial, rumpun ilmu alam, rumpun ilmu formal, rumpun ilmu terapan.[2] Dengan pasal ini, PTAI di Indonesia, baik negeri ataupun swasta, dengan sendirinya dapat menyelenggarakan pendidikan tinggi dengan menjadikan rumpun ilmu agama sebagai wilayah kajiannya. Tidak dapat dibayangkan apabila pasal 10 UU ini tidak mencantumkan ilmu agama sebagai salah satu rumpun ilmu pengetahuan dan teknologi. Tentunya seluruh PTAI dapat dibubarkan, karena tidak memiliki basis konstitusional dalam penyelenggaraanya. Namun demikian, basis konstitusional ini masih menyisakan persoalan, yang di antaranya dapat dilihat dari cakupan studi Islam yang ada di UIN dewasa ini.

Sebagaimana diketahui, berdirinya UIN sejak 2002 tidak lain karena mengusung epistemologi keilmuan integrasi. Di dalam epistemologi ini, ilmu agama (Islam) dipandang sebagai basis dan ruh bagi seluruh keilmuan Islam yang ada. Pada konteks ini, kiranya telah terjadi realitas kebijakan yang paradoks. Satu sisi, rumpun ilmu agama menurut pasal 10 ayat (2) UU PT posisinya setara dan sebanding dengan rumpun ilmu humaniora, rumpun ilmu sosial, rumpun ilmu alam, rumpun ilmu formal, dan rumpun ilmu terapan, yang merupakan "angin segar" bagi penyelenggaraan pendidikan oleh PTAI, tapi pada sisi yang lain hal ini menjadi problem epsitemologis ketika vis-a-vis dengan perkembangan studi Islam kontemporer yang ada di UIN. Dari problem epistemologis inilah kiranya perlu dilakukan kajian serius dan mendalam mengenai keberadaan rumpun ilmu agama dalam hubungannya dengan pengembangan keilmuan UIN. Tulisan ini dengan analisis kebijakan bermaksud mengungkap sifat implementatif rumpun ilmu agama dalam UU PT bagi pengembangan keilmuan UIN di Indonesia.

Rumpun Ilmu Agama dalam UU No. 12/2012 tentang Pendidikan Tinggi

Pada tanggal 10 April 2012 DPR RI mengesahkan Rancangan Undang-Undang Pendidikan Tinggi menjadi Undang-Undang Pendidikan Tinggi (UU PT). Pengesahan UU PT tidak lahir begitu saja, namun melalui proses panjang.[3] UU PT sesungguhnya merupakan pengganti dari UU BHP (Badan Hukum Pendidikan) yang dibatalkan oleh Mahkamah Konstitusi pada tahun 2010, dikarenakan lemah secara yuridis dan terlihat kuat komersialisasi pendidikannya. Mahkamah Konstitusi menyatakan bahwa UU BHP bertentangan dengan UUD 1945, karena mengalihkan tanggung jawab utama penyelenggaraan pendidikan dari negara, bangunan dan norma UU-nya keluar dari rambu-rambu konstitusi, tidak memberi

[2] Undang-Undang RI No. 12 Tahun 2012 tentang Pendidikan Tinggi, pasal 10 ayat (2).

[3] Mengenai sejarah perjalanan UU PT ini, lihat misalnya Djoko Luknanto, "UU RI No. 12 Tahun 2012 Tentang Pendidikan Tinggi" (http://luk.tsipil.ugm.ac.id/atur/UU12-2012/ diakses pada 25 Mei 2013).

ruang kemajemukan pendidikan, prinsip otonomi dan nirlaba tanpa jaminan pendidikan murah, serta membuka kemungkinan berkurangnya kekayaan negara/daerah tanpa persetujuan wakil rakyat.[4]

Menurut Panja RUU Pendidikan Tinggi Komisi X DPR RI, proses perancangan UU PT oleh DPR dimulai sejak bulan April 2011, yaitu sebagai RUU inisiatif DPR. RUU tentang Pendidikan Tinggi ini kemudian dikirim kepada pemerintah, untuk kemudian pemerintah melalui Surat Presiden tanggal 28 April 2011 menugaskan Menteri Pendidikan Nasional RI, Menteri Agama RI, Menteri Keuangan RI, Menteri Negara Penda–yagunaan Aparatur Negara dan Reformasi Birokrasi RI, dan Menteri Hukum dan Hak Asasi Manusia RI, sebagai wakil pemerintah dalam membahas RUU ini. Surat Presiden ini selanjutnya ditindak–lanjuti oleh Badan Musyawarah (Bamus) DPR RI pada tanggal 12 Mei 2011, dengan menugaskan Komisi X DPR RI, mewakili DPR RI, untuk melakukan pembahasan RUU PT bersama dengan Pemerintah. Dalam Rapat Internal Panja RUU Pendidikan Tinggi Komisi X DPR RI pada tanggal 13 Februari 2012, diputuskan untuk melaksanakan uji publik dalam rangka mencari masukan untuk penyem–purnaan substansi RUU PT tersebut, yang kemudian lahirlah Draf RUU Pendidikan Tinggi versi 22 Februari 2012.[5]

Sebelum Draf RUU PT versi 22 Februari 2012 lahir, Panja RUU Pendidikan Tinggi Komisi X DPR RI sebenarnya telah memiliki draf tersendiri, yaitu Draf RUU PT versi 4 Maret 2011 yang diajukan pada Rapat Paripurna tanggal 7 Maret 2011, dan Draf RUU PT versi 14 Desember 2011 yang diajukan dalam Rapat Internal Panja RUU Pendidikan Tinggi Komisi X DPR RI tanggal 13 Februari 2012. Di dalam kedua draf Panja ini, belum ditemukan adanya "ilmu agama" sebagai salah satu rumpun ilmu pengetahuan dan teknologi. Ketika di dalam internal Panja terjadi perdebatan, Fraksi PPP mengusulkan agar agama dimasukkan sebagai salah satu rumpun agama. Dr. Reni Marlinawati yang merupakan Anggota Komisi X dari Fraksi PPP, dalam web resmi Fraksi PPP telah mengkritisi RUU PT sebagai RUU yang berparadigma positivisme, yang meng–anggap agama sebagai bagian dari ranah budaya, masuk dalam rumpun humaniora. Menurutnya, agama harus dilihat dari aspek agama sebagai sebuah metode pencarian, yang dengan ini akan mem–berikan metodologi dalam melakukan pencarian itu. Oleh karena itu, "perbaikan terhadap RUU ini harus terus dilakukan agar tidak jauh panggang dari api, dengan kata lain, senafas dengan Preambul UUD 1945 dan sila pertama dari Pancasila".[6]

Sejak itulah draf RUU PT ini diper–baiki, yang melahirkan Draf RUU PT versi 22 Februari 2012. Di dalam Pasal 11 ayat (2) draf RUU ini disebutkan bahwa rumpun ilmu pengetahuan dan teknologi sebagai–mana dimaksud ayat (1) terdiri atas: a. ilmu agama; b. Ilmu- ilmu humaniora; c. Ilmu- ilmu sosial; d. Ilmu- ilmu alam; e. Ilmu- ilmu formal; dan f. Ilmu- ilmu

[4] Mahkamah Konstitusi, *Membangun Demokrasi Substantif, Meneguhkan Integritas Institusi: Laporan Tahunan 2010* (Cet. I; Jakarta: Sekretariat Jenderal dan Kepaniteraan Mahkamah Konstitusi, 2010), hlm. 51.

[5] Panja RUU Pendidikan Tinggi Komisi X DPR RI, "Kerangka Acuan Kunjungan Kerja Panja Komisi X DPR RI dalam Rangka Masukan terhadap RUU tentang Pendidikan Tinggi ke Universitas Hasanuddin, Universitas Brawijaya dan Universitas Lambung Mangkurat", 2012, hlm. 3-4.

[6] Reni Marlinawati, "Jauh Panggang dari Api: Rancangan Undang-Undang Pendidikan Tinggi" (http://fppp.or.id/web/berita/1020#.UUSxNDqxlYw diakses pada 24 Mei 2013). Tulisan ini diposting sejak Senin, 6 Februari 2012.

terapan".[7] Terkait dengan pasal 11 ayat (2) ini, Panja RUU PT Komisi X DPR RI melakukan uji publik ke Universitas Hasanuddin Provinsi Sulawesi Selatan, Universitas Brawijaya Provinsi Jawa Timur, dan Universitas Lambung Mang–kurat Provinsi Kalimantan Selatan, dengan membawa sepuluh pokok permasalahan, yang di antaranya adalah: "Apakah substansi Rumpun Ilmu Pengetahuan (Pasal 11) perlu dicantumkan "Ilmu Agama"? Jika perlu/tidak perlu, berikan penjelasan".[8]

Dari hasil dari uji publik itu, Panja menyusun Draf RUU PT versi 4 April 2012. Di dalam Pasal 10 ayat (2) draf RUU ini disebutkan bahwa "Rumpun ilmu pengetahuan dan teknologi sebagaimana dimaksud pada ayat (1) terdiri atas: a. ilmu agama; b. ilmu humaniora; c. ilmu sosial; d. ilmu alam; e. ilmu formal; dan f. ilmu terapan.[9] Inilah proses politik yang akhirnya memasukkan "rumpun ilmu agama" sebagai salah satu rumpun ilmu pengetahuan dan teknologi, sebagaimana terlihat dalam pasal 10 ayat (2) UU PT.[10] Di dalam Penjelasan UU PT itu disebutkan bahwa:

> "Rumpun ilmu agama merupakan rumpun ilmu pengetahuan yang mengkaji keyakinan tentang ketuhanan atau ketauhidan serta teks-teks suci agama, antara lain ilmu ushuluddin, ilmu syariah, ilmu adab, ilmu dakwah, ilmu tarbiyah, filsafat dan pemikiran Islam, ekonomi Islam, ilmu pendidikan agama Hindu, ilmu penerangan agama Hindu, filsafat agama Hindu, ilmu pendidikan agama Budha, ilmu penerangan agama Budha, filsafat agama Budha, ilmu pendidikan agama Kristen, ilmu pendidikan agama Katholik, teologi, misiologi, konseling pastoral, dan ilmu pendidikan agama Khong Hu Cu".[11]

Dari Penjelasan UU PT di atas dapat diketahui bahwa wilayah kajian Islam di PTAI tidak lebih dari sekadar mengkaji keyakinan tentang ketuhanan atau ketauhidan serta teks-teks suci agama, antara lain ilmu ushuluddin, ilmu syariah, ilmu adab, ilmu dakwah, ilmu tarbiyah, filsafat dan pemikiran Islam, ekonomi Islam. Jadi, berdasarkan UU PT, ada tujuh wilayah kajian atau fakultas yang menjadi garapan PTAI di Indonesia, yaitu: (1) fakultas ushuluddin, (2) fakultas syariah, (3) fakultas adab, (4) fakultas dakwah, (5) fakultas tarbiyah, (6) fakultas filsafat dan pemikiran Islam, dan (7) fakultas ekonomi Islam.

Epistemologi Keilmuan UIN

Dikotomi yang cukup tajam antara keilmuan sekuler dan keilmuan agama telah membuat keduanya seolah mempu–nyai wilayah sendiri. Persoalan dikotomi inilah yang menjadi akar krusial episte–mologi keilmuan di kalangan PTAI di Indonesia. Oleh karena itu, sejak tahun 2000-an kalangan cendekiawan PTAI sudah mulai mewacanakan mengenai upaya menghilangkan dikotomi keilmuan ini, utamanya dalam rangka pendirian UIN di seluruh Indonesia. Hingga 2014, terdapat 8 UIN di Indonesia. Akan tetapi, dari jumlah ini setidaknya ada empat epistemologi keilmuan integrasi yang sudah dirancangbangunkan pada empat UIN, yaitu UIN Syarif Hidayatullah Jakarta sejak 2002, UIN Sunan Kalijaga

[7] *RUU Pendidikan Tinggi Hasil Panja RUU DIKTI 22 Februari 2012 Untuk Bahan Uji Publik*, pasal 11 ayat (2).

[8] Panja RUU Pendidikan Tinggi Komisi X DPR RI, "Kerangka Acuan", hlm. 4-5.

[9] *RUU Pendidikan Tinggi Hasil Panja 04 April 2012*, pasal 10 ayat (2).

[10] *UU No. 12 Tahun 2012 tentang Pendidikan Tinggi*, pasal 10 ayat (2).

[11] *Undang-Undang RI No. 12 Tahun 2012 tentang Pendidikan Tinggi*, Penjelasan pasal 10 ayat (2) huruf (a).

Yogyakarta sejak 2004, UIN Maulana Malik Ibrahim Malang sejak 2004, dan UIN Sunan Gunung Djati Bandung sejak 2005.

1. *UIN Syarif Hidayatullah Jakarta: Reintegrasi Keilmuan*

   Menurut Azyumardi Azra, konsep dasar awal pengembangan IAIN Jakarta pada 1990-an adalah perubahan IAIN Jakarta menjadi UIN "Syarif Hidayatullah" Jakarta, atau Universitas Islam Syarif Hidayatullah. Gagasan menjadi UIN ini bertitik tolak dari beberapa masalah yang dihadapi IAIN selama ini, yaitu: Pertama, IAIN belum berperan secara optimal dalam dunia akademik, birokrasi dan masyarakat Indonesia secara keseluruhan. Di antara ketiga lingkungan ini, kelihatannya peran IAIN lebih besar pada masyarakat, karena kuatnya orientasi dakwah daripada pengembangan ilmu pengetahuan. Kedua, kurikulum IAIN belum mampu meresponsi perkembangan IPTEK dan perubahan masyarakat yang semakin kompleks. Hal ini disebabkan karena bidang kajian agama yang merupakan spesialiasi IAIN, kurang mengalami interaksi dan reapproachement dengan ilmu-ilmu umum, bahkan masih cenderung dikotomis.[12]

   Dengan dua alasan itulah IAIN Jakarta kemudian mangadopsi konsep IAIN "with wider mandate". Dalam konsep ini, pendidikan di IAIN tidak lagi terbatas pada mandat formal dalam ilmu-ilmu agama yang termasuk ke dalam bidang humaniora, tetapi juga mengembangkan mandat dalam bidang humaniora lainnya, ilmu-ilmu sosial, dan ilmu-ilmu eksakta. Di sini, "core" IAIN dalam bidang ilmu agama tetap dipertahankan, tetapi pada saat yang sama juga membentuk jurusan dan fakultas yang baru sama sekali. Dengan mempertimbangkan berbagai *constraint* yang ada, pentingnya Islam sebagai *core* semua ilmu, dan pertimbangan historis, maka dipilihlah konsep IAIN dengan mandat lebih luas. Karena itu, pengembangan IAIN Jakarta ditujukan bukan hanya untuk mengajarkan ilmu-ilmu agama Islam saja, tetapi juga mengajarkan ilmu-ilmu humaniora lainnya, ilmu-ilmu sosial, dan ilmu-ilmu eksakta.13

   Langkah perubahan bentuk IAIN menjadi UIN mendapat rekomendasi pemerintah dengan ditandatanganinya Surat Keputusan Bersama (SKB) antara Menteri Pendidikan Nasional RI dan Menteri Agama RI tanggal 21 Nopember 2001, yang kemudian ditindaklanjuti dengan keluarnya Keputusan Presiden Nomor 031 tanggal 20 Mei Tahun 2002 tentang Perubahan IAIN Syarif Hidayatullah Jakarta menjadi UIN Syarif Hidayatullah Jakarta. Menanggapi ditandatanganinya SKB ini, Prof. Azra menilai bahwa "Penandatanganan ini tentu saja menandai sejarah baru IAIN Jakarta. Kita bertekad untuk tidak mengadakan dikotomi antara ilmu agama dan ilmu non-agama".14

   Dengan visi sebagai "Lembaga yang terkemuka dalam mengembangkan dan mengintegrasikan aspek

[12] Azyumardi Azra, "IAIN di Tengah Paradigma Baru Perguruan Tinggi" dalam Komaruddin Hidayat dan Hendro Prasetyo, *Problem dan Prospek IAIN: Antologi Pendidikan Tinggi Islam* (Jakarta: Dirjen Binbaga Islam, 2000), hlm. 13.

[13] *Ibid*., hlm. 16-17.

[14] Dikutip dari Oman Fathurrahman, "Prof. Dr. Azyumardi Azra, M.A.: Mewujudkan 'Mimpi' IAIN menjadi UIN" dalam Badri Yatim dan Hamid Nasuhi (eds.), *Membangun Pusat Keunggulan Studi Islam* (Jakarta: IAIN Jakarta Press, 2002), hlm. 323.

keislaman, keilmuan, kemanusiaan, dan keindonesiaan", UIN Jakarta mengemban agenda integrasi, yaitu: (a) Melakukan reintegrasi keilmuan pada tingkat epistemologi, ontologi, dan aksiologi, sehingga tidak ada lagi dikotomi antara ilmu-ilmu umum dan ilmu-ilmu agama; (b) Memberikan landasan moral terhadap pengembangan ilmu pengetahuan dan teknologi dan melakukan pencerahan dalam pembinaan iman dan takwa sehingga hal tersebut dapat sejalan; dan (c) Mengartikulasikan ajaran Islam secara ilmiah akademis ke dalam konteks kehidupan masyarakat, sehingga tidak ada lagi jarak antara nilai dan perspektif agama dan sofistikasi masyarakat.[15]

Konsep reintegrasi keilmuan di atas untuk kali pertama digagas oleh Azyumardi Azra. Menurutnya, tantangan terkini keilmuan umat Islam adalah: 1) adanya ilmu-ilmu yang terpisah dari nilai-nilai spiritual dan etis Islam. Ilmu-ilmu ini harus diredam dengan nilai-nilai keagamaan dan spiritual, sehingga membawa manfaat bagi manusia; 2) adanya marginalitas ilmu-ilmu ketika berhadapan dengan "ilmu-ilmu agama". Di sini diperlukan rekonsiliasi dan reintegrasi antar keduanya, yang berarti kembali pada kesatuan transenden semua ilmu pengetahuan.[16] Oleh karena itu, UIN Syarif Hidayatullah Jakarta mengarahkan dirinya pada integrasi keilmuan model ini, berdasarkan pada keyakinan, pengetahuan dan amal saleh, yang untuk kemudian menjadi basis universitas bagi pengembangan keilmuannya.

2. *UIN Sunan Kalijaga Yogyakarta: Integrasi "Jaring Laba-Laba"*

Salah satu perkembangan signifikan yang cukup penting bagi kelembagaan pendidikan tinggi Islam di Indonesia adalah transformasi IAIN Sunan Kalijaga menjadi UIN Sunan Kalijaga berdasarkan Keputusan Presiden Nomor 50 Tahun 2004 Tanggal 21 Juni 2004. Perubahan institut menjadi universitas dilakukan untuk mencanangkan sebuah paradigma baru dalam melihat dan melakukan studi terhadap ilmu-ilmu agama dan ilmu-ilmu umum, yaitu paradigma integrasi-interkoneksi. Pemaduan (integrasi) dan pengaitan (interkoneksi) kedua bidang ilmu yang sebelumnya dipandang secara diametral berbeda itu, memungkinkan lahirnya pemahaman Islam yang ramah, demokratis, dan menjadi *raḥmah li al-'ālamīn*.[17]

*Dengan visi "*Unggul dan terkemuka dalam pemaduan dan pengembangan studi keislaman dan keilmuan bagi peradaban",[18] UIN Sunan Kalijaga memiliki *core values*, yang salah satunya adalah epistemologi keilmuan "integrasi-interkoneksi", yaitu adanya sistem keterpaduan dalam pengembangan akademik, manajemen, kemahasiswaan, kerjasama, dan entrepreneurship.[19] Epistemologi ini merupakan

[15] Baca Asrori S. Karni, *Etos Studi Kaum Santri: Wajah Baru Pendidikan Islam*, (Cet. I; Bandung: Mizan, 2009) hlm. 309-310.

[16] Azyumardi Azra, "Reintegrasi Ilmu-Ilmu dalam Islam" dalam Zainal Abidin Bagir dkk. (eds.), *Integrasi Ilmu dan Agama: Interpretasi dan Aksi*. (Cet. I; Bandung: Mizan, 2005), hlm. 210-211.

[17] Silakan akses, "Sekilas UIN Sunan Kalijaga" (http://www.uin-suka.ac.id/id/about/universitas-1-sekilas-uin.html diakses pada 12 Juni 2011).

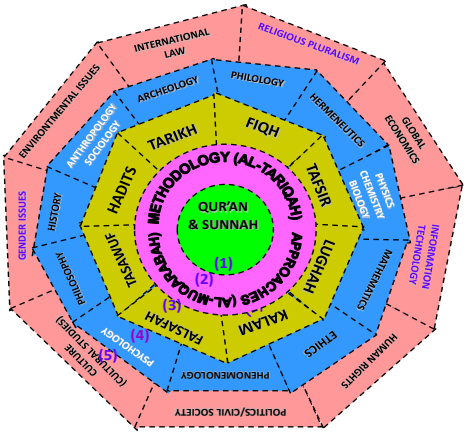
[18] Silakan akses "Visi & Misi" (http://uin-suka.ac.id/index.php/page/universitas/2 diakses pada 12 Desember 2013).

[19] "Core Values" (http://uin-

gagasan *Prof. M. Amin Abdullah ketika menjadi Rektor UIN Sunan Kalijaga. Menurut Amin Abdullah,*[20] jika selama ini terdapat sekat-sekat yang sangat tajam antara "ilmu" dan "agama" di mana keduanya seolah menjadi entitas yang berdiri sendiri, mempunyai wilayah sendiri baik dari segi objek-formal-material, metode penelitian, kriteria kebenaran, peran yang dimain–kan oleh ilmuwan hingga institusi penyelenggaranya, maka tawaran paradigma integrasi-interkoneksi ber–upaya mengurangi ketegangan-ketegangan tersebut dengan berusaha mendekatkan dan mengaitkannya sehingga menjadi "bertegur sapa" satu sama lain.

Dalam epistemologi keilmuan integrasi-interkoneksi itu, tiga wilayah pokok ilmu pengetahuan, yakni natural sciences, social sciences dan humanities tidak lagi berdiri sendiri, tetapi akan saling terkait satu dengan lainnya.[21] Antara Ḥaḍārah al-'Ilm yaitu ilmu-ilmu empiris yang masuk kategori sains dan teknologi, Ḥaḍārah al-Falsafah yaitu ilmu-ilmu rasional seperti filsafat dan budaya, dan Ḥaḍārah al-Naṣṣ yaitu ilmu-ilmu normatif tekstual seperti fiqh, kalam, tasawuf, tafsir, hadis, falsafah, dan lughah, akan terintegrasi dan terkoneksi dalam satu keilmuan integrasi.[22] Berikut skema hubungan ketiga wilayah keilmuan Islam:

Dengan model integrasi di atas, maka tiga wilayah keilmuan Islam menjadi terintegrasi-terkoneksi. Tiga dimensi pengembangan wilayah keilmuan ini bertujuan untuk memper–temukan kembali ilmu-ilmu modern dengan ilmu-ilmu keislaman secara integratif-interkonektif, yang tampak dalam "Jaring Laba-Laba" sebagai berikut:[23]



Epistemologi integrasi "Jaring Laba-Laba" di atas menunjukkan bahwa aktivitas keilmuan di PTAI di seluruh tanah air hanya terfokus dan terbatas pada jalur Lingkar Lapis Satu dan jalur Lingkar Lapis Dua, yang terdiri atas Kalam, Falsafah, Tasawuf, Hadits, Tarikh, Fiqh, Tafsir, dan Lughah. Itupun boleh disebut hanya terbatas pada ruang gerak humaniora klasik. IAIN pada umumnya belum mampu memasuki diskusi ilmu-ilmu

suka.ac.id/index.php/page/universitas/29-core-values diakses pada 12 Desember 2013)

[20] M. Amin Abdullah, *Islamic Studies di Perguruan Tinggi: Paradigma Integratif-Interkonektif* (Cet. I; Yogyakarta: Pustaka Pelajar, 2006), hlm 92-93.

[21] *Ibid*., hlm. 370.

[22] *Ibid*., hlm. 402-405.

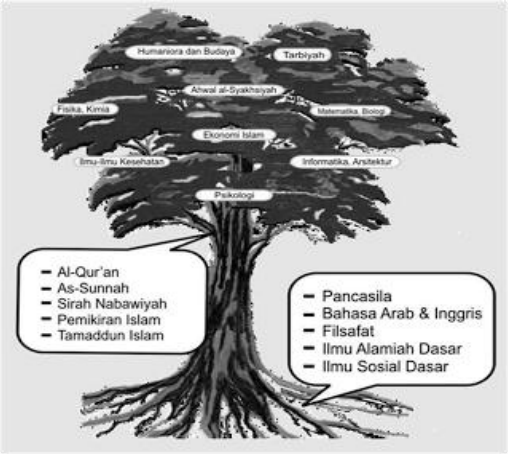
[23] *Ibid*., hlm. 107-108.

sosial dan humanities kontemporer seperti tergambar pada jalur Lingkar Tiga (Antropologi, Sosiologi, Psikologi, Filsafat dengan berbagai pendekatan yang ditawarkannya). Akibatnya, ter–jadi jurang wawasan keislaman yang tidak terjembatani antara ilmu-ilmu keislaman klasik dan ilmu-ilmu keisla–man baru yang telah memanfaatkan analisis ilmu-ilmu sosial dan huma–niora kontemporer.[24]

3. *UIN Maulana Malik Ibrahim Malang: Integrasi "Pohon Ilmu"*

Usulan STAIN Malang menjadi universitas disetujui Presiden melalui Surat Keputusan Presiden RI No. 50 tanggal 21 Juni 2004. Menurut SK Presiden ini, tugas utama UIN Malang adalah menyelenggarakan program pendidikan tinggi bidang ilmu agama Islam dan bidang ilmu umum. Secara akademik, UIN Malang mengembang–kan ilmu pengetahuan tidak saja bersumber dari metode-metode ilmiah melalui penalaran logis seperti obser–vasi dan eksperimentasi, tetapi juga bersumber dari al-Qur'an dan Hadis, yang selanjutnya disebut paradigma integrasi. Dalam paradigma ini, posisi al-Qur'an dan Hadis menjadi sangat sentral dalam kerangka integrasi keilmuan tersebut.

Adalah Prof. Imam Suprayogo yang mencoba membangun konsep integrasi keilmuan bagi UIN Malang. Menurut Suprayogo, kehadiran UIN dengan konsep integrasi dimaksudkan untuk menghilangkan dikotomi ilmu pengetahuan. Islam adalah agama, sekaligus ilmu dan peradaban yang tinggi. Bahkan, kemunduruan umat Islam di antaranya adalah sebagai akibat adanya dikotomi ilmu pengeta–huan ini.[25] Oleh karena itu, salah satu upaya fundamental dan strategis yang ditempuh UIN Malang adalah melaku–kan rekonstruksi paradigma keilmuan, dengan meletakkan agama sebagai basis ilmu pengetahuan. Setelah melalui perenungan yang mendalam, akhirnya Imam Suprayogo menemu–kan format integrasi keilmuan bagi UIN Malang dengan metafora "Pohon Ilmu" sebagai berikut:[26]



Dari gambar pohon di atas diketahui bahwa bangunan struktur keilmuan UIN Malang didasarkan pada universalitas ajaran Islam. Metafora yang digunakan adalah sebuah pohon yang kokoh, bercabang rindang, berdaun subur, dan berbuah

[24] *Ibid*., hlm. 109. Akses juga M. Amin Abdullah, "Integrasi Epistemologi Keilmuan Umum dan Agama dalam Sistem Sekolah dan Madrasah: Ke Arah Rumusan Baru Filsafat Pendidikan Islam yang Integralistik" (http://aminabd.wordpress.com/2010/04/30/integrasi-epistemologi-keilmuan-umum-dan-agama-dalam-sistem-sekolah-dan-madrasah/#more-27 diakses pada 12 Maret 2013).

[25] Imam Suprayogo, "Integrasi Ilmu Agama dan Ilmu Umum" (http://rektor.uin-malang.ac.id/index.php?option=com_content&view=article&id=2198%3Aintegrasi-ilmu-agama-dan-ilmu-umum&catid=25%3Aartikel-imam-suprayogo&Itemid=368 diakses pada 10 Desember 2013).

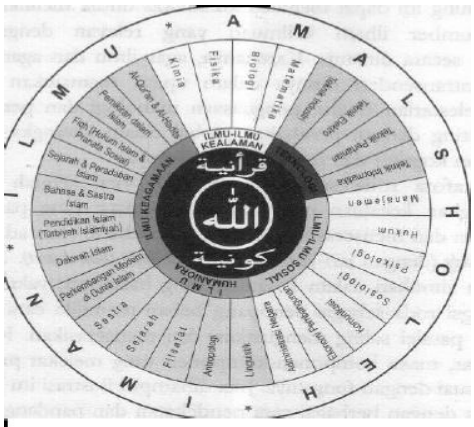
[26] Imam Suprayogo, *Paradigma Pengembangan Keilmuan Islam Perspektif UIN Malang*, (Malang: UIN-Malang Press, 2006), hlm. 57.

lebat karena ditopang oleh akar yang kuat. Akar pohon menggambarkan landasan keilmuan universitas, yaitu Bahasa Arab dan Inggris, Filsafat, Ilmu-ilmu Alam, Ilmu-ilmu Sosial, dan Pendidikan Pancasila dan Kewarg–anegaraan. Penguasaan landasan keil–muan ini menjadi modal dasar bagi mahasiswa untuk memahami keselu–ruhan aspek keilmuan Islam, yang digambarkan sebagai pokok pohon yang menjadi jati-diri mahasiswa universitas ini, yaitu: Al-Qur'an dan as-Sunnah, Sirah Nabawiyah, Pemikiran Islam, dan Wawasan Kemasyarakatan Islam. Dahan dan ranting mewakili bidang-bidang keilmuan universitas ini yang senantiasa tumbuh dan berkem–bang. Bunga dan buah menggambar–kan keluaran dan manfaat upaya pendidikan universitas ini, yaitu: keberimanan, kesalehan, dan keber–ilmuan.[27]

4. *UIN Sunan Gunung Djati Bandung: Integrasi "Roda Ilmu"*

Berdasarkan Keputusan Presiden Republik Indonesia Nomor 57/2005 tanggal 10 Oktober 2005, status IAIN Bandung diubah menjadi UIN Sunan Gunung Djati Bandung. Dengan visi "Menjadi universitas Islam yang unggul dan kompetitif, UIN Bandung berusaha: (1) Menyelenggarakan dan mengelola pendidikan tinggi yang profesional, akuntabel, dan berdaya saing di tingkat nasional dan inter–nasional, yang dibutuhkan oleh para pengguna jasa pendidikan tinggi dan memenuhi harapan masyarakat; (2) Menyelenggarakan penelitian dan kajian ilmiah yang mampu mengem–bangkan ilmu pengetahuan, teknologi, dan seni (IPTEKS), serta mampu memenuhi kebutuhan dan memberda–yakan masyarakat; dan (3) Menyeleng–garakan pengabdian kepada masyara–kat yang mampu mengembangkan dan memberdayakan diri menuju tatanan masyarakat madani, demokratis, dan berkeadilan.[28]

Adalah Prof. Nanat Fatah Natsir yang telah menggagas model integrasi bagi keilmuan UIN Bandung dengan metafora "Roda Ilmu" sebagai berikut:[29]



Menurut Fatah Natsir, roda adalah bagian yang esensial dari sebuah kendaraan yang bergerak dinamis. Secara fisik, sebuah roda itu memiliki tiga bagian, yaitu bagian as (poros), bagian velg (dengan jari-jarinya) dan bagian ban luar (ban karet), yang dapat bekerja secara simultan dalam kesatuan yang harmonis. Ibarat sebuah roda dengan tiga bagiannya, maka

[27] Silakan akses "Struktur Keilmuan" (http://www.uin-malang.ac.id/index.php?option=com_content&view=article&id=7:struktur-keilmuan&catid=1:pendahuluan&Itemid=144 diakses pada 10 Desember 2013)

[28] Silakan akses (http://www.uinsgd.ac.id. diakses pada 2 Mei 2014)

[29] Nanat Fatah Natsir, "Merumuskan Landasan Epistemologi Pengintegrasian Ilmu Qur'aniyyah dan Kawniyyah" dalam Tim Editor, *Pandangan Keilmuan UIN: Wahyu Memandu Ilmu*.(Cet. I; Bandung: Gunung Djati Press, 2006), hlm. 32.

keilmuan UIN Bandung mengacu pada "Filosofi Roda" sebagai berikut:

> As atau poros roda melam–bangkan titik sentral kekuatan akal budi manusia yang bersumber dan nilai-nilai ilahiyah, yaitu Allah sebagai sumber dari segala sumber. Titik sentral ini mencerminkan pusat pancaran nilai-nilai keutamaan yang berasal dari pemilik-Nya, sekaligus titik tujuan seluruh ikhtiar manusia. Dengan kata lain, Tauhidullah merupakan pondasi pengembangan seluruh ilmu, baik yang bersumber dari ayat-ayat qur'aniyyah ataupun dari ayat-ayat kawniyyah.
>
> Velg roda yang terdiri atas sejumlah jari-jari, lingkaran bagian dalam, dan lingkaran luar, melam–bangkan rumpun ilmu dengan bera–gam jenis disiplin yang berkembang saat ini. Meskipun setiap ilmu memiliki karakteristiknya masing-masing, tetapi memiliki fungsi yang sama, yakni ilmu sebagai alat untuk memahami hakikat hidup. Adanya aneka warna disiplin ilmu sejatinya tidak menunjukan keterpisahan yang dapat dimanfaatkan manusia sebagai fasilitas hidupnya. Putaran velg pada roda melambang–kan bahwa setiap ilmu yang dikem–bangkan di UIN Sunan Gunung Djati Bandung selalu memperluas cakrawala cakupannya, untuk secara terus-menerus berkembang sesuai perkem–bangan zaman.
>
> Ban luar yang terbuat dari karet melambangkan realitas kehidupan yang tidak terpisahkan dari semangat nilai-nilai ilahiyah dan gairah kajian ilmu. Pada sisi luar ban, terlambang tiga istilah, yaitu iman, ilmu dan amal saleh. Inilah target akhir dari profil lulusan UIN. Kekuatan iman ditanam–kan melalui proses pendidikan dalam situasi kampus yang ilmiah dan religious. Kekuatan ilmu merupakan basis yang dimiliki UIN Sunan Gunung Djati Bandung yang mencer–minkan dinamika kampus sebagai zona pergumulan para ilmuwan. Sedangkan amal saleh sebagai wujud perilaku yang terbimbing oleh iman dan ilmu.[30]

Dari empat epistemologi integrasi keilmuan UIN di atas tampak bahwa keilmuan UIN telah menjadikan wahyu (al-Qur'an dan Sunnah) sebagai *core* atau basis bagi keilmuan yang dikembang–kannya. Keilmuan model inilah yang dikembangkan kaum Muslim periode Klasik. Pada periode ini, apapun keahlian seorang intelektual Muslim, baik dalam bidang ilmu-ilmu alam, ilmu-ilmu sosial ataupun humaniora, senantiasa menjadi–kan sumber ajaran Islam (al-Qur'an dan Sunnah) sebagai basis dan core bagi spirit keilmuannya. Spirit ini pada gilirannya membawa intelektualisme Muslim menca–pai era keemasannya, yang semuanya berkat semangat dan dorongan wahyu pertama, yang telah menjiwai kehidupan masyarakat Muslim pada saat itu.[31]

Studi Islam Kontemporer di dalam Keilmuan UIN

Untuk tahun akademik 2014-2015, seluruh UIN di Indonesia siap menerima mahasiswa baru. Berdasarkan situs Penerimaan Mahasiswa Baru (PMB) dari keempat UIN ini, diperoleh program studi/jurusan yang ditawarkannya sebagai berikut:

[30] *Ibid*., hlm. 32-43.

[31] Abdullah Idi dan Toto Suharto, *Revitalisasi Pendidikan Islam* (Cet. I; Yogyakarta: Tiara Wacana, 2006), hlm. 4.

UIN Syarif Hidayatullah Jakarta[32]

No.	Fakultas	Jurusan/Prodi (S1)
1.	Ilmu Tarbiyah dan Keguruan	Pendidikan Agama Islam
		Pendidikan Bahasa Arab
		Pendidikan Bahasa dan Sastra Indonesia
		Pendidikan Bahasa Inggris
		Pendidikan Ilmu Pengetahuan Sosial
		Manajemen Pendidikan
		Pendidikan Guru MI / SD
		Pendidikan Guru Raudhatul Athfal (RA)
		Pendidikan Biologi
		Pendidikan Kimia
		Pendidikan Fisika
		Pendidikan Matematika
2.	Adab dan Humaniora	Bahasa dan Sastra Arab
		Sejarah dan Kebudayaan Islam
		Tarjamah (Bahasa Arab)
		Ilmu Perpustakaan
		Bahasa dan Sastra Inggris
3.	Ushuluddin	Perbandingan Agama
		Aqidah dan Filsafat
		Tafsir Hadis
4.	Syariah dan Hukum	Perbandingan Mazhab dan Hukum
		Hukum Keluarga Islam
		Hukum Pidana dan Tata Negara Islam
		Hukum Ekonomi Syariah
		Ilmu Hukum
5.	Ilmu Dakwah dan Komunikasi	Bimbingan dan Penyuluhan Islam
		Manajemen Dakwah
		Komunikasi dan Penyiaran Islam
		Pengembangan Masyarakat Islam
		Kesejahteraan Sosial
6.	Dirasah Islamiyah	Dirasah Islamiyah
7.	Psikologi	Psikologi
8	Ekonomi dan Bisnis	Manajemen
		Akuntansi
		Ilmu Ekonomi dan Studi Pembangunan
		Perbankan Syariah
		Ekonomi Syariah
9.	Sains dan Teknologi	Agribisnis
		Sistem Informasi
		Teknik Informatika
		Matematika
		Biologi
		Kimia
		Fisika
10.	Kedokteran dan Ilmu Kesehatan	Kesehatan Masyarakat
		Farmasi
		Pendidikan Dokter
		Ilmu Keperawatan
11.	Ilmu Sosial dan Ilmu Politik	Sosiologi
		Ilmu Politik
		Ilmu Hubungan Internasional
12.	Sumber Daya Alam dan Lingkungan	Teknik Geologi
		Teknik Peminyakan
		Teknik Pertambangan

UIN Sunan Kalijaga Yogyakarta[33]

No.	Fakultas	Jurusan/Prodi (S1)
1.	Adab dan Ilmu Budaya	Bahasa dan Sastra Arab
		Sejarah dan Kebudayaan Islam
		Ilmu Perpustakaan
		Sastra Inggris

[32] Silakan akses (http://akademik.uinjkt.ac.id/599/ diakses pada 2 Mei 2014)

[33] Silakan akses (http://pmb.uin-suka.ac.id/program.html diakses pada 2 Mei 2014)

No.	Fakultas	Jurusan/Prodi (S1)
2.	Dakwah dan Komunikasi	Komunikasi dan Penyiaran Islam
		Bimbingan dan Konseling Islam
		Pengembangan Masyarakat Islam
		Manajemen Dakwah
		Ilmu Kesejahteraan Sosial
3.	Syariah dan Hukum	Hukum Keluarga Islam
		Perbandingan Mazhab
		Hukum Tata Negara & Politik Islam
		Hukum Perdata & Bisnis Islam
		Ilmu Hukum
4.	Ilmu Tarbiyah dan Keguruan	Pendidikan Agama Islam
		Pendidikan Bahasa Arab
		Manajemen Pendidikan Islam
		Pendidikan Guru Madrasah Ibtidaiyah
		Pendidikan Guru Raudlotul Athfal
5.	Ushuluddin dan Pemikiran Islam	Filsafat Agama
		Perbandingan Agama
		Ilmu Al-Qur'an dan Tafsir
		Sosiologi Agama
6.	Sains dan Teknologi	Matematika
		Fisika
		Kimia
		Biologi
		Teknik Informatika
		Teknik Industri
		Pendidikan Matematika
		Pendidikan Fisika
		Pendidikan Kimia
		Pendidikan Biologi
7.	Ilmu Sosial dan Humaniora	Psikologi
		Sosiologi
		Ilmu Komunikasi
8.	Ekonomi dan Bisnis Islam	Ekonomi Syariah
		Perbankan Syariah
		Keuangan Islam

UIN Maulana Malik Ibrahim Malang[34]

No.	Fakultas	Jurusan/Prodi (S1)
1.	Ilmu Tarbiyah dan Keguruan	Pendidikan Agama Islam
		Pendidikan IPS
		Pendidikan Guru Madrasah Ibtidaiyah
		Pendidikan Bahasa Arab
		Pendidikan Guru Raudhatul Athfal
		Manajemen Pendidikan Islam
2.	Syariah	Hukum Keluarga Islam
		Hukum Bisnis Syariah
3.	Humaniora	Bahasa dan Sastra Arab
		Bahasa dan Sastra Inggris
4.	Psikologi	Psikologi
5.	Ekonomi	Manajemen
		Akuntansi
		Perbankan Syariah
6.	Fakultas Sains dan Teknologi	Matematika
		Biologi
		Kimia
		Fisika
		Teknik Informatika
		Teknik Arsitektur
		Farmasi

[34] Silakan akses (http://pmb.uin-malang.ac.id/program-studi/ diakses pada 2 Mei 2014)

UIN Sunan Gunung Djati Bandung[35]

No.	Fakultas	Jurusan/Prodi (S1)
1.	Ushuluddin	Akidah Filsafat
		Perbandingan Agama
		Tafsir Hadits
		Tasawuf dan Psikoterapi
2.	Tarbiyah dan Keguruan	Manajemen Pendidikan Islam
		Pendidikan Agama Islam
		Pendidikan Bahasa Arab
		Pendidikan Bahasa Inggris
		Pendidikan Matematika
		Pendidikan Biologi
		Pendidikan Fisika
		Pendidikan Kimia
		Pendidikan Guru Madrasah Ibtidaiyah
3.	Syariah dan Hukum	Peradilan Agama dan Hukum Keluarga Islam
		Hukum Bisnis Syariah dan Perbankan Syariah
		Hukum Ketatanegaraan dan Politik Islam
		Perbandingan Madzhab dan Hukum
		Ilmu Hukum
		Hukum Pidana Islam
		Manajeman Keuangan Syariah
4.	Dakwah dan Komunikasi	Bimbingan dan Penyuluhan Islam
		Komunikasi dan Penyiaran Islam
		Manajemen Dakwah
		Pengembangan Masyarakat Islam
		Ilmu Komunikasi
5.	Adab dan Humaniora	Sejarah dan Peradaban Islam
		Bahasa dan Sastra Arab
		Bahasa dan Sastra Inggris
6.	Psikologi	Psikologi
7.	Sains dan Teknologi	Matematika
		Biologi
		Fisika
		Kimia
		Teknik Informatika
		Pertanian/Agroteknologi
		Teknik Elektro
8.	Ilmu Sosial dan Ilmu Politik	Sosiologi
		Administrasi Negara
		Manajemen

[35] Silakan akses (http://www.uinsgd.ac.id/front/arsip/page/kampus/info-pmb diakses pada 2 Mei 2014)

Dari fakultas dan jurusan/program studi yang ditawarkan oleh keempat UIN di atas tampak bahwa studi Islam di UIN dewasa ini telah mengalami perkembangan yang sangat signifikan. Perkembangan studi Islam ini kiranya merupakan bukti bahwa PTAI yang diberi mandat oleh UU PT untuk menyelenggarakan pendidikan dalam wilayah kajian yang disebutnya "rumpun ilmu agama", ternyata telah mampu "melampaui batas" mandat ini. "Melampaui batas" ini tidak lain karena basis epistemologi integrasi, yang menjadi dasar pijakan bagi pengembangan keilmuannya. Epistemologi integrasi ini telah mampu membuka dan menawarkan fakultas dan jurusan beragam kepada para mahasiswanya.

Dengan demikian, pasal 10 ayat (2) UU PT yang mengamanatkan bahwa PTAI diberi kewenangan untuk menyelenggarakan bidang "rumpun ilmu agama" dengan tujuh wilayah keilmuan, yaitu: (1) fakultas ushuluddin, (2) fakultas syariah, (3) fakultas adab, (4) fakultas dakwah, (5) fakultas tarbiyah, (6) fakultas filsafat dan pemikiran Islam, dan (7) fakultas ekonomi Islam, maka jangkauan studi Islam di dalam keilmuan UIN dewasa ini telah

berada jauh di luar kawasan itu. Ada fakultas-fakultas UIN yang berada di luar amanat pasal 10 ayat 2 UU PT ini, yaitu fakultas psikologi, fakultas sains dan teknologi, fakultas kedokteran dan ilmu kesehatan, fakultas ilmu sosial dan ilmu politik, serta fakultas sumber daya alam dan lingkungan.

Perkembangan studi Islam seperti di atas tentu saja menjadi hal yang membanggakan. Namun, pada saat yang sama, keberadaan lima fakultas UIN yang di luar wilayah kajian PTAI tersebut menunjukkan bahwa pasal 10 ayat (2) UU PT kiranya tidak memiliki sifat imple–mentatif bagi pengembangan studi Islam di dalam keilmuan UIN. Sebagaimana diketahui, menurut pasal 5 Undang Undang RI No. 12 Tahun 2011 tentang Pembentukan Peraturan Perundang-Un–dangan, salah satu asas pembentukan peraturan perundang-undangan yang baik adalah "dapat dilaksankan" atau implementable. Dalam konteks ini, pasal 10 ayat (2) UU PT kiranya tidak memiliki sifat implementatif bagi pengembangan studi Islam di UIN.

Keberhasilan UIN dalam mengem–bangkan keilmuannya dengan berbasiskan epistemologi integrasi sudah pasti didasarkan pada sifat universalitas sumber ajaran Islam. Menurut Mulyadhi Karta–negara,[36] al-Qur'an adalah buku induk ilmu pengetahuan, di mana tidak ada satu perkara apapun yang terlewatkan. Se–muanya telah tercover di dalam al-Qur'an, baik yang mengatur hubungan manusia dengan Allah, hubungan manusia dengan sesama manusia, ataupun hubungan manusia dengan alam dan lingkungan. Achmad Baiquni menegaskan bahwa "Sebenarnya segala ilmu yang diperlukan manusia itu tersedia di dalam al-Qur'an".[37] Dengan demikian, al-Qur'an dapat menjadi sumber inspirasi bagi lahirnya beragam ilmu pengetahuan, baik ilmu-ilmu sosial, ilmu-ilmu budaya dan humaniora, ilmu-ilmu alam, terutama ilmu-ilmu agama. Di dalam al-Qur'an, banyak sekali ditemukan ayat-ayat al-Qur'an yang menginspirasi bagi pengembangan keilmuan UIN.[38] Inilah perkembangan studi Islam kontemporer di dalam kerangka keilmuan UIN, yang telah menjadikan epistemologi integrasi sebagai basis keilmuannya.

Kesimpulan

Berdasarkan paparan di atas, tulisan ini dapat disimpulkan sebagai berikut. Pertama, UU No. 12/2012 tentang Pendidikan Tinggi, utamanya pasal 10 ayat 2, telah menjadi basis konstitusional bagi penyelenggaraan PTAI di Indonesia, yaitu dengan memasukkan "rumpun ilmu agama" sebagai bagian dari rumpun ilmu pengetahuan dan teknologi. Ada tujuh wilayah keilmuan PTAI yang diamanatkan UU ini, yaitu: (1) fakultas ushuluddin, (2) fakultas syariah, (3) fakultas adab, (4) fakultas dakwah, (5) fakultas tarbiyah, (6) fakultas filsafat dan pemikiran Islam, dan (7) fakultas ekonomi Islam. Kedua, kelahiran UIN di Indonesia sejak 2002 lebih didorong untuk menghilangkan dikotomi antara agama dan sains. Untuk itu, UIN dalam penyelenggaraan keilmuannya telah mengembangkan epistemologi integrasi, sebagaimana terlihat dalam empat kasus UIN. Ketiga, dengan berbasiskan

[36] Mulyadhi Kartanegara, *Reaktualisasi Tradisi Ilmiah Islam* (Jakarta: Baitul Ihsan, 2006), hlm. 119.

[37] Achmad Baiquni, *Al-Qur'an dan Ilmu Pengetahuan Kealaman* (Yogyakarta: Dana Bakhti Prima Yasa, 1997), hlm. 17.

[38] Ayat-ayat ini, lihat misalnya Toto Suharto dan Suparmin, *Ayat-Ayat al-Qur'an tentang Rumpun Ilmu Agama: Perspektif Epistemologi Integrasi-Interkoneksi* (Cet. I; Sukoharjo: FATABA Press, 2014), hlm. 64-114.

epistemologi integrasi itu, UIN telah menawarkan fakultas dan jurusan/prodi yang beragam, bahkan ada lima fakultas yang keberadaannya "melampaui" mandat "rumpun ilmu agama" dalam pasal 10 ayat 2 UU PT, yaitu fakultas psikologi, fakultas sains dan teknologi, fakultas kedokteran dan ilmu kesehatan, fakultas ilmu sosial dan ilmu politik, serta fakultas sumber daya alam dan lingkungan. Adanya fakultas-fakultas UIN yang di luar wilayah kajian "rumpun ilmu agama" ini, mengindikasikan bahwa kebijakan "rumpun ilmu agama" dalam pasal 10 ayat (2) UU PT tidak memiliki sifat implementatif bagi pengembangan keil–muan UIN. Keberhasilan UIN dalam mengembangkan keilmuannya dengan berbasiskan epistemologi integrasi lebih didasarkan pada sifat universalitas sumber ajaran Islam, yang menginspirasi lahirnya beragam ilmu pengetahuan, baik ilmu-ilmu sosial, ilmu-ilmu budaya dan humaniora, dan ilmu-ilmu alam, terutama sekali ilmu-ilmu agama.

Dengan poin-poin di atas, tulisan ini memberikan rekomendasi perlunya dila–kukan tinjauan ulang (yudicial review) atas materi hukum mengenai rumpun ilmu agama dalam pasal 10 ayat (2) UU PT, mengingat pasal ini hanya membagi kajian keislaman ke dalam tujuh bidang wilayah keilmuan. Padahal, realitas di UIN di Indonesia menunjukkan perkembangan yang lebih positif, yaitu dengan membuka bidang kajian yang berada di luar mandat "rumpun ilmu agama". []

DAFTAR PUSTAKA

"Core Values" (http://uin-suka.ac.id/index.php/page/universitas/29-core-values diakses pada 12 Desember 2013)

"Sekilas UIN Sunan Kalijaga" (http://www.uin-suka.ac.id/id/about/universitas-1-sekilas-uin.html diakses pada 12 Juni 2011).

"Struktur Keilmuan" (http://www.uin-malang.ac.id/index.php?option=com_content&view=article&id=7:struktur-keilmuan&catid=1:pendahuluan&Itemid=144 diakses pada 10 Desember 2013)

"Visi & Misi" (http://uin-suka.ac.id/index.php/page/universitas/2 diakses pada 12 Desember 2013).

Abdullah, M. Amin. *Islamic Studies di Perguruan Tinggi: Paradigma Integratif-Interkonektif.* Cet. I; Yogyakarta: Pustaka Pelajar, 2006.

Abdullah, M. Amin. "Integrasi Epistemologi Keilmuan Umum dan Agama dalam Sistem Sekolah dan Madrasah: Ke Arah Rumusan Baru Filsafat Pendidikan Islam yang Integralistik" (http://aminabd.wordpress.com/2010/04/30/integrasi-epistemologi-keilmuan-umum-dan-agama-dalam-sistem-sekolah-dan-madrasah/#more-27 diakses pada 12 Maret 2013).

Azra, Azyumardi. "IAIN di Tengah Paradigma Baru Perguruan Tinggi" dalam Komaruddin Hidayat dan Hendro Prasetyo, *Problem dan Prospek IAIN: Antologi Pendidikan Tinggi Islam.* Jakarta: Dirjen Binbaga Islam, 2000.

--------."Reintegrasi Ilmu-Ilmu dalam Islam" dalam Zainal Abidin Bagir dkk. (eds.), *Integrasi Ilmu dan Agama: Interpretasi dan Aksi*. Cet. I; Bandung: Mizan, 2005.

Baiquni, Achmad. *Al-Qur'an dan Ilmu Pengetahuan Kealaman.* Yogyakarta: Dana Bakhti Prima Yasa, 1997.

Fathurrahman, Oman. "Prof. Dr. Azyumardi Azra, M.A.: Mewujudkan 'Mimpi' IAIN menjadi UIN" dalam Badri Yatim dan Hamid Nasuhi (eds.), *Membangun Pusat Keunggulan Studi Islam.* Jakarta: IAIN Jakarta Press, 2002.

http://akademik.uinjkt.ac.id/599/ diakses pada 2 Mei 2014.

http://pmb.uin-malang.ac.id/program-studi/ diakses pada 2 Mei 2014.

http://pmb.uin-suka.ac.id/program.html diakses pada 2 Mei 2014.

http://www.uinsgd.ac.id. diakses pada 2 Mei 2014.

http://www.uinsgd.ac.id/front/arsip/page/kampus/info-pmb diakses pada 2 Mei 2014.

Idi, Abdullah dan Toto Suharto. *Revitalisasi Pendidikan Islam.* Cet. I; Yogyakarta: Tiara Wacana, 2006.

Karni, Asrori S. *Etos Studi Kaum Santri: Wajah Baru Pendidikan Islam.* Cet. I; Bandung: Mizan, 2009.

Kartanegara, Mulyadhi. *Reaktualisasi Tradisi Ilmiah Islam.* Jakarta: Baitul Ihsan, 2006.

Luknanto, Djoko. "UU RI No. 12 Tahun 2012 Tentang Pendidikan Tinggi" (http://luk.tsipil.ugm.ac.id/atur/UU12-2012/ diakses pada 25 Mei 2013).

Mahkamah Konstitusi. *Membangun Demokrasi Substantif, Meneguhkan Integritas Institusi: Laporan Tahunan 2010.* Cet. I; Jakarta: Sekretariat Jenderal dan Kepaniteraan Mahkamah Konstitusi, 2010.

Marlinawati, Reni. "Jauh Panggang dari Api: Rancangan Undang-Undang Pendidikan Tinggi" (http://fppp.or.id/web/berita/1020#.UUSxNDqxlYw diakses pada 24 Mei 2013). Tulisan ini diposting sejak Senin, 6 Februari 2012.

Natsir, Nanat Fatah. "Merumuskan Landasan Epistemologi Pengintegrasian Ilmu Qur'aniyyah dan Kawniyyah" dalam Tim Editor, *Pandangan Keilmuan UIN: Wahyu Memandu Ilmu* .Cet. I; Bandung: Gunung Djati Press, 2006.

Panja RUU Pendidikan Tinggi Komisi X DPR RI, "Kerangka Acuan Kunjungan Kerja Panja Komisi X DPR RI dalam Rangka Masukan terhadap RUU tentang Pendidikan Tinggi ke Universitas Hasanuddin, Universitas Brawijaya dan Universitas Lambung Mangkurat", 2012.

RUU Pendidikan Tinggi Hasil Panja 04 April 2012.

RUU Pendidikan Tinggi Hasil Panja RUU DIKTI 22 Februari 2012 Untuk Bahan Uji Publik.

Suharto, Toto dan Suparmin. *Ayat-Ayat al-Qur'an tentang Rumpun Ilmu Agama: Perspektif Epistemologi Integrasi-Interkoneksi.* Cet. I; Sukoharjo: FATABA Press, 2014.

Suprayogo, Imam. *Paradigma Pengembangan Keilmuan Islam Perspektif UIN Malang*. Malang: UIN-Malang Press, 2006.

Suprayogo, Imam. "Integrasi Ilmu Agama dan Ilmu Umum" (http://rektor.uin-malang.ac.id/index.php?option=com_content&view=article&id=2198%3Aintegrasi-ilmu-agama-dan-ilmu-umum&catid=25%3Aartikel-imam-suprayogo&Itemid=368 diakses pada 10 Desember 2013).

Undang-Undang RI No. 12 Tahun 2011 tentang Pembentukan Peraturan Perundang-Undangan.

Undang-Undang RI No. 12 Tahun 2012 tentang Pendidikan Tinggi.

CHARACTER EDUCATION, SAPIR-WHORF HYPOTHESIS, AND INTELLECT LANGUAGE

FAHMI GUNAWAN

STAIN
Sultan Qaimuddin Kendari

fgunawanp@gmail.com

Abstract: Language suggests the nation. Through language, we can know character and culture of the people. Through language, we can know the mindset of the people. This article aims to discuss the reflection on using intellect language in social media as an educational character for the Indonesian people. Intellect language means language used to express intelligence, ingenuity, and the greatness. By using Sapir-Whorf hypothesis, it was found that the shape of intellect language used in social media is (1) the addition of suffix- ization on nouns, (2) the addition of suffix –ism on nouns, (3) the addition of suffix -ization of the verb, (4) reversal of nominal phrase construction, (5) the addition of memper- prefix on adjective, and (6) the use of unproper diction. The use of intellect language reflects the culture of Indonesian people who like (1) serpentine, (2) reversal of the facts, and (3) knowing everything. Through this reflection, we can figure out what character education is contained in intellect language. They Are (1) to tell the truth, (2) being sportsmanship, and (3) being open minded.

Keywords: Character Education, Sapir-Whorf Hypotesis, Intellect Language, Social Media

حرف التعليم وفرضية سفير وورف ولغة العقل في وسائل الاعلام الاجتماعية التجريد

تشير اللغة إلى الأمة. من خلال اللغة، يمكننا أن نعرف شخصية و ثقافة الشعب إضافة إلى معرفة العقلية العامة للأمة. يهدف هذا المقال لمناقشة انعكاس الفكرية على استخدام لغة العقل فى وسائل الاعلام الاجتماعية كالتعليم الحرف للشعب الإندونيسي. اللغة العقلية هي اللغة المستخدمة فى التعبير عن الذكاء و الإبداع، والتميز. باستخدام فرضية سفير وورف, تشير البحث إلى أن شكل اللغة العقلية المستخدمة في وسائل الاعلام الاجتماعية هو إضافة لاحقة سعودة على الأسماء, و إضافة لاحقة ISM –على الأسماء، و إضافة لاحقة سعودة من الفعل, وعكس بناء تركيب الإسم، و إضافة بادئة معاملة على الصفة، و استخدام الالقاء الخطاء. فاستخدام لغة العقل يعكس ثقافة الشعب الإندونيسي الذين يحبون الأعوج، وعكس الحقائق، ومعرفة كل شيء. من خلال هذا التأمل، يمكننا أن نعرف التعليم الحرف الوارد فى لغة العقل وهو صديق، وروح رياضي، و منفتح الخلق.

FAHMI GUNAWAN

STAIN
Sultan Qaimuddin Kendari

fgunawanp@gmail.com

الكلمات الرئيسية: حرف التعليم, فريضة سفير وورف, لغة العقل, وسائل الإعلام الإجتماعية

Pendahuluan

Pendidikan merupakan hal yang sangat penting sepanjang kehidupan manusia, karena pendidikan dapat menghasilkan manusia yang handal dan bermartabat. Pendidikan turut menentukan nasib dan masa depan suatu bangsa. Oleh karena itu, sistem pendidikan harus terus menyesuaikan dengan perkembangan zaman. Mengingat peran pendidikan yang sangat strategis, segenap potensi bangsa turut serta berupaya meningkatkan kualitas pendidikan, terlebih lagi pada era digital.

Di era digital saat ini, perkembangan ilmu pengetahuan dan teknologi sudah sedemikian cepatnya. Dampaknya dapat dirasakan dalam berbagai aspek kehidupan, termasuk bidang pendidikan. Perkembangan tersebut di satu sisi berdampak positif, tetapi di sisi lain berdampak negatif. Dampak positifnya dapat dirasakan dalam bentuk kemudahan mendapatkan berbagai informasi, sementara dampak negatifnya dapat dirasakan dalam kehidupan sehari-hari, yaitu perubahan tata nilai dan norma yang terjadi di masyarakat. Hampir setiap saat, kita menyaksikan tayangan yang berhubungan dengan tindakan anarkis yang dilakukan oleh sebagian masyarakat. Sungguh kita sangat merindukan masyarakat yang memiliki karakter ramah, santun, dan toleran, sebagaimana diajarkan oleh para leluhur bangsa ini.[1]

Dalam Kamus Besar Bahasa Indonesia, karakter bermakna sifat-sifat kejiwaan, akhlak atau budi pekerti yang membedakan seseorang dari yang lain, tabiat, watak.[2] Dengan demikian, karakter dapat dipahami sebagai sikap, tingkah laku, dan perbuatan baik atau buruk yang berhubungan dengan norma sosial. Oleh karena itu, karakter sangat berkaitan erat dengan interaksi sosial.

Sebagai makhluk sosial, manusia tentu melibatkan bahasa saat berinteraksi dengan sesamanya. Bahasa merupakan unsur penting kebudayaan. Transformasi budaya selama ini berlangsung karena peran bahasa. Ungkapan *'bahasa menunjukkan bangsa'* telah terbukti. Melalui bahasa, kita dapat mengetahui budaya dan pola pikir suatu masyarakat. Karakter seseorang tampak dari perilaku berbahasanya. Cara berpikir seseorang tercermin dalam bahasa yang digunakannya. Jika cara berpikir seseorang itu teratur, bahasa yang digunakannya pun akan teratur. Sebaliknya, jika cara berfikir acak, bahasa yang digunakannya pun menjadi acak. Sobur mengatakan bahwa bahasa yang sama dapat menghancurkan realitas seseorang, realitas suku bangsa, bahkan realitas suatu bangsa. Di tangan orang bijak, bahasa dapat mempererat hubungan silaturahmi antara sesama. Sebaliknya, di tangan orang kurang bijak, bahasa dapat menghancurkan dan membinasakan orang lain.[3]

Melalui data kebahasaan, kita dapat mengetahui karakter bangsa ini. Secara umum, masyarakat kita sangat mementingkan kasih sayang terhadap sesamanya. Hal ini dapat dilihat pada kata bilangan sebelas, yakni *se-* dan *belas*. Dalam bahasa daerah, seperti bahasa Sunda dan Jawa, dikenal pula bilangan *sawelas/sabelas* (Sunda), atau *sewelas*

[1] Cece Sobarna, *Bahasa sebagai Pendidikan Karakter*, dalam http://badanbahasa.kemdikbud.go.id. Diakses pada tanggal 15 April 2014.

[2] Tim Penyusun KBBI, *Kamus Besar Bahasa Indonesia* (Jakarta: Departemen Pendidikan Nasional, 2008.)

[3] A. Sobur, *Analisis Teks Media: Suatu Pengantar untuk Analisis Wacana, Analisis Semiotik, dan Analisis Framing* (Bandung: PT. Remaja Rosda Karya, 2002).

(Jawa). Penyebutan bilangan ini berkaitan dengan karakter budaya masyarakat dahulu, yaitu saling berkasih sayang.

Dewasa ini, penggunaan bahasa intelek marak digunakan di media sosial, baik di *Facebook*, *Twitter*, maupun *Blackberry Messenger*. Bahasa intelek adalah bahasa yang digunakan dengan tujuan hendak dikatakan cerdas, pintar, dan hebat. Bahkan karena hebatnya, pemakai bahasa ini ditertawai dan dijadikan bahan lelucon bagi kelompok lain, seperti kelompok Parto dengan Parodi Opera Van Java, dan lain-lain. Bahasa ini dipelopori oleh Vicky Prasetyo, mantan tunangan penyanyi dangdut, Zaskia Gothik, yang terkenal dengan goyang itiknya ketika diwawancarai di stasiun TVRI. Berikut ini petikan wawancaranya,

> "*Di usiaku ini, **twenty nine my age**, aku masih merindukan **apresiasi**, karena **basically** aku senang musik, walaupun **kontroversi hati** aku **lebih menyudutkan** kepada **konspirasi kemakmuran** yang kita pilih ya. Kita belajar, apa ya, **harmonisisasi** dari hal terkecil sampai terbesar. Aku pikir kita enggak boleh ego terhadap satu kepentingan dan **kudeta apa yang kita menjadi keinginan.** Dengan adanya hubungan ini, bukan **mempertakut**, bukan **mempersuram statusisasi kemakmuran** keluarga dia, tapi menjadi **confident**. Tapi, kita harus bisa **mensiasati kecerdasan** itu untuk **labil ekonomi** kita tetap lebih baik dan aku sangat bangga.*"[4]

Penggunaan frase *twenty nine of my age, basically, kontroversi hati, konspirasi kemakmuran, harmonisasi dari hal terkecil sampai terbesar, keduta apa yang menjadi keinginan, mempertakut, mempersuram statusisasi kemakmuran, mensiasati kecerdasan, dan labil ekonomi* merupakan kelompok kata asing yang tidak digunakan dalam Kamus Besar Bahasa Indonesia. Kelompok kata inilah kemudian disebut dengan bahasa intelek karena susahnya dipahami kata atau kelompok katanya.

Penggunaan kata atau kelompok kata ini tentu dapat merefleksikan bagaimana karakter bangsa dan karakter generasi muda kita saat ini. Dengan kata lain, dapat dikatakan bahwa karakter bangsa dan karakter generasi muda saat ini dapat diketahui melalui penggunaan bahasa intelek. Karena pentingnya hal ini, artikel riset ini membahas relasi penggunaan bahasa intelek di media sosial sebagai sebuah refleksi budaya generasi muda di era digital dengan pendidikan karakter.

Pendidikan Karakter

Sejarah membuktikan bahwa kehancuran sebuah bangsa seringkali ditandai dengan oleh runtuhnya watak, pekerti, dan mentalitas masyarakat bangsa tersebut. Oleh karena itu, bangsa dengan karakter yang kuat hanya akan terwujud jika individu-individu yang terdapat di dalam bangsa tersebut adalah manusia yang berwatak, berbudaya, dan berpekerti yang baik. Jika dikaitkan dengan pendapat sebelumnya, jika kita tidak menginginkan Indonesia jatuh ke lubang kehancuran, masyarakat Indonesia harus memiliki karakter yang kuat sebagai bangsa dan menjadi pembeda dengan bangsa lain.[5] Bila kita amati sekarang, watak, pekerti, dan mentalitas masyarakat kita masih jauh dari harapan, bahkan terkesan mundur dari pendahulu.

Persoalan yang seringkali muncul di masyarakat, seperti korupsi mantan Ke–

[4] http://www.tribunnews.com/seleb/2013/09/10/bahasa-aneh-eks-tunangan-zaskia-gotik-terus-jadi-obrolan-tertawaan-di-media-sosial. Diakses pada tanggal 24 April 2014.

[5] Dany Ardhian, Pendidikan Karakter melalui Strategi Kesantunan dalam Kesenian Ketoprak, *Prosiding the 4th International Conference on Indonesian Studies: Unity, Diversity, and Future. 2012*. Hal. 213

tua BPK, Hadi Purnomo, dan Ketua MK, Akil Muhtar, pelecehan seksual di *Jakarta International School*, tawuran massa, kehidupan konsumtif, kehidupan politik tidak produktif, narkoba, adalah akibat mundurnya karakter kita.[6] Alternatif lain yang banyak dikemukakan untuk mengurangi masalah budaya, dan karakter bangsa itu adalah pendidikan. Pendidikan dianggap sebagai alternatif preventif, karena pendidikan membangun generasi bangsa yang baru. Pendidikan diharapkan dapat mengembangkan kualitas generasi muda bangsa dari berbagai aspek yang dapat mengurangi penyebab berbagai persoalan budaya dan karakter bangsa.[7]

Pendidikan karakter adalah suatu sistem penanaman nilai-nilai karakter kepada warga yang meliputi komponen pengetahuan, kesadaran atau kemauan, dan tindakan untuk melaksanakan nilai-nilai tersebut, baik terhadap Allah, diri sendiri, sesama, lingkungan, maupun kebangsaan sehingga menjadi manusia insan kamil. Karakter adalah respon langsung yang dilakukan seseorang terhadap setiap stimulus yang datang dalam keadaan sadar. Kata karakter berasal dari bahasa Yunani, yaitu *caracteer* yang berarti tanda, ciri atau gambaran yang diukir.

Ramli mengungkapkan bahwa pendidikan karakter memiliki esensi dan makna yang sama dengan pendidikan moral dan pendidikan akhlak. Tujuannya adalah membentuk manusia yang baik, warga masyarakat, dan warga negara yang baik. Adapun kriteria manusia yang baik, warga masyarakat yang baik, dan warga negara yang baik bagi suatu masyarakat atau bangsa, secara umum adalah nilai-nilai sosial tertentu, yang banyak dipengaruhi oleh budaya masyarakat dan bangsanya. Oleh karena itu, hakikat dari pendidikan karakter dalam konteks pendidikan di Indonesia adalah pendidikan nilai, yakni pendidikan nilai-nilai luhur yang bersumber dari budaya bangsa Indonesia sendiri, dalam rangka membina kepribadian generasi muda. Pendidikan karakter adalah upaya yang terencana untuk menjadikan peserta didik mengenal, peduli dan menginternalisasi nilai-nilai sehingga peserta didik berperilaku sebagai insan kamil.

Hipotesis Saphir-Whorf

Hubungan antara bahasa dan pikiran dinyatakan oleh Edward Sapir dan Benjamin Lee Whorf. Sapir dan Whorf melihat bahwa pikiran manusia ditentukan oleh sistem klasifikasi dari bahasa tertentu yang digunakan manusia. Sapir dan Whorf menguraikan dua hipotesis mengenai keterkaitan antara bahasa dan pikiran. Hipotesis pertama adalah *linguistic relativity hypothesis* yang menyatakan bahwa perbedaan struktur bahasa secara umum paralel dengan perbedaan kognitif non bahasa. Perbedaan bahasa menyebabkan perbedaan pikiran orang yang menggunakan bahasa tersebut. Hipotesis kedua adalah *linguistic determinism* yang menyatakan bahwa struktur bahasa mempengaruhi cara individu mempersepsi dan menalar dunia perseptual. Dengan kata lain, struktur kognisi manusia ditentukan oleh kategori dan struktur yang sudah ada dalam bahasa.

Edward Sapir, seorang linguis Amerika, memiliki pendapat yang hampir sama dengan Von Humboldt. Sapir mengatakan bahwa manusia hidup di bawah *'belas kasih'* bahasanya yang telah

[6] Icha Rastika, *KPK tetapkan Ketua BPK Tersangka*, dalam http://nasional.kompas.com, Senin 21 April 2014, Diakses pada tanggal 24 April 2014.

[7] Dani Ardhian, Ibid, Hal. 214.

menjadi alat pengantar dalam kehidupan bermasyarakat. Setiap bahasa dari satu masyarakat telah "mendirikan" satu dunia tersendiri untuk penutur bahasa itu. Jadi, berapa banyaknya masyarakat manusia di dunia ini adalah sama banyaknya dengan jumlah bahasa yang ada di dunia ini. Dengan tegas, Sapir juga menyatakan bahwa apa yang kita lihat, dengar, alami, dan perbuat sekarang ini adalah karena sifat-sifat bahasa kita yang telah menggariskannya terlebih dahulu.[8]

Benjamin Lee Whorf, seorang murid Sapir, menolak pandangan klasik mengenai hubungan bahasa dan berpikir yang mengatakan bahwa bahasa dan berpikir merupakan dua hal yang berdiri sendiri-sendiri. Pandangan klasik juga mengatakan meskipun setiap bahasa mempunyai bunyi-bunyi yang berbeda-beda, tetapi semuanya menyatakan rumusan-rumusan yang sama yang didasarkan pada pemikiran dan pengamatan yang sama. Dengan demikian, semua bahasa itu merupakan cara-cara pernyataan pikiran yang sejajar dan saling dapat diterjemahkan satu sama lain.

Whorf juga menyatakan bahwa bahasa menentukan pikiran seseorang sampai kadang-kadang bisa membahayakan dirinya sendiri. Sebagai contoh, Whorf yang bekas anggota pemadam kebakaran menyatakan "kaleng kosong" bekas minyak bisa meledak. Kata kosong digunakan dengan pengertian tidak ada minyak di dalamnya. Padahal sebenarnya ada cukup efek-lepas pada kaleng bekas minyak untuk bisa meledak. Jika isi kaleng dibuang, kaleng itu akan kosong, tetapi dalam ilmu kimia hal ini tidak selalu benar. Kaleng minyak yang sudah kosong masih bisa meledak kalau terkena panas. Di sinilah, menurut Whorf, tampak jalan pikiran seseorang telah ditentukan bahasanya.

Selanjutnya, Whorf mengatakan bahwa sistem tata bahasa suatu bahasa bukan hanya merupakan alat untuk mengungkapkan ide-ide, tetapi juga merupakan pembentuk ide-ide itu. Sistem tata bahasa merupakan program kegiatan mental seseorang, penentu struktur mental seseorang. Dengan kata lain, tata bahasalah yang menentukan jalan pikiran seseorang, bukan kata-kata. Hipotesis Sapir-Whorf tampak lebih memfokuskan pada hubungan antara tata bahasa dan pikiran manusia.

Setelah meneliti bahasa Hopi, salah satu bahasa Indian di California Amerika Serikat, Whorf mengajukan satu hipotesis yang lazim disebut hipotesis hipotesis Sapir-Whorf mengenai relativitas bahasa.[9] Menurut hipotesis itu, bahasa-bahasa yang berbeda "membedah" alam ini dengan cara yang berbeda, sehingga terciptalah satu relativitas sistem-sistem konsep yang tergantung pada bahasa-bahasa beragam yang digunakan oleh berbagai kelompok masyarakat. Hipotesis relativitas linguistik beranggapan bahwa bahasa hanya refleksi dari pikiran yang memunculkan makna. Bahasa mempengaruhi pikiran, sehingga muncul ungkapan bahwa bahasa memengaruhi cara berpikir penuturnya. Determinisme linguistik adalah klaim bahwa bahasa menentukan atau sangat memengaruhi cara seseorang berpikir atau mempersepsi dunia. Whorf sangat terkesan oleh kenyataan bahwa masing-masing bahasa menekankan pada perbedaan struktur

[8] Edward Sapir, "Conceptual Categories in Primitive Language", dalam Dell Hymes (ed) Language in Culture and Society (New York: Harper and Row, 1964),

[9] Geofray Sampson, Schools of Lingusitics (London: Hutchinson, 1980, hal. 102.

berdasarkan perbedaan aspek dunia sebagai landasan pembentukan struktur tersebut. Dia menyakini bahwa pene–kanan itu memberi pengaruh cukup besar terhadap cara penutur bahasa berpikir tentang dunia. Whorf meyakini bahwa kehidupan suatu masyarakat dibangun oleh sifat-sifat bahasa yang digunakan anggota masyarakat tersebut. Pengaruh bahasa terhadap pikiran dapat terjadi melalui habituasi dan melalui aspek formal bahasa, misalnya grammar dan leksikon. Whorf mengatakan bahwa grammar dan leksikon dalam sebuah bahasa menjadi penentu representasi konseptual yang ada dalam pengguna bahasa tersebut.[10]

Selain habituasi dan aspek formal bahasa, salah satu aspek yang dominan dalam konsep Sapir dan Whorf adalah masalah bahasa mempengaruhi kategori–sasi dalam persepsi manusia yang akan menjadi premis dalam berpikir. Untuk memperkuat hipotesisnya, Sapir dan Whorf memaparkan beberapa contoh. Masyarakat Arab memiliki 30 kosa kata yang merujuk kepada unta berpenya–kitan, seperti *ramst, bagar, thalh, habaj, arak, qatad,* sementara pada masyarakat lainnya, unta berpenyakitan hanya dise–but unta sakit. Hal ini karena unta menjadi tolak ukur status sosial, lambang kehormatan, kemakmuran, persahabatan, dan tradisi.[11]

Bahasa adalah pemandu realitas sosial. Walaupun bahasa biasanya tidak diminati oleh ilmuan sosial, bahasa secara kuat mengkondisikan pikiran individu tentang sebuah masalah dan proses sosial. Individu tidak hidup dalam dunia objektif, tidak hanya dalam dunia kegiatan sosial, seperti yang biasa dipa–haminya, tetapi sangat ditentukan oleh bahasa tertentu yang menjadi medium pernyataan bagi masyarakatnya. Tidak ada dua bahasa yang cukup sama untuk mewakili realitas yang sama. Dunia tempat tinggal berbagai masyarakat dinilai oleh Whorf sebagai dunia yang sama akan tetapi dengan karakteristik yang berbeda. Singkat kata, dapat disimpulkan bahwa pandangan manusia tentang dunia dibentuk oleh bahasa.

Penggunaan Bahasa Intelek di Media Sosial

Fenomena bahasa gaul senantiasa hadir dalam sejarah kehidupan generasi muda bangsa Indonesia. Fenomena bahasa gaul ini muncul karena tuntutan perubahan zaman. Hal ini dapat dilihat sejak tahun empatpuluhan dan lima puluhan. Pada masa itu, muncul bahasa rahasia yaitu bahasa yang menyisipkan 'in' di antara huruf hidup dan huruf mati, seperti frase *'mambu wangi'* berubah menjadi '*minambinu winangini' (bau harum).* Pada tahun delapan puluhan, bahasa gaul ini muncul dengan gaya yang berbeda dan disebut bahasa prokem. Bahasa ini dilakukan dengan cara menyisipkan bunyi 'ok' dan menghilangkan suku kata terakhir, seperti *bapak* diubah menjadi *bokap*. Di tahun Sembilan puluhan, generasi muda Yogyakarta membuat bahasa walikan. Bahasa walikan adalah bahasa yang menukar huruf dalam urutan alphabet bahasa Jawa kuna Hanacaraka.[12]

[10] Soenjono Darjowidjojo, Psikolinguistik: Pengantar Pemahaman Bahasa Manusia, (Jakarta: Yayasan Obor Indonesia, 2005), hal. 285.

[11] Fahmi Gunawan, Analisis Komponen Makna Unta Berdasarkan Penyakit dalam Bahasa Arab, dalam Jurnal Adabiyyat, Vol. 4, No.1 (Yogyakarta: Fakultas Adab IAIN Sunan Kalijaga), hal. 62-63.

[12] Fahmi Gunawan, Cyberspace dan Bahasa Alay, Kandai: Jurnal Bahasa dan Sastra, (Kendari: Kantor Bahasa Sulawesi Tenggara, 2013), hal. 57

Pada tahun duaribuan hingga saat ini, muncul fenomena bahasa Alay yang digunakan oleh sebagian besar generasi muda Indonesia di media sosial. Bahasa alay adalah bahasa singkat yang menggabungkan antara huruf dan angka serta penggunaan huruf besar kecil sesuai keinginan.[13] Selanjutnya, baru-baru ini kita dikejutkan lagi dengan fenomena munculnya bahasa "*intelek"* di media sosial. Jika bahasa walikan muncul sebagai respon kultural anak muda terhadap perubahan yang datang dari luar, bahasa prokem muncul dalam konteks perlawanan anak muda urban kelas menengah terhadap hipokrisi orang dewasa, bahasa alay muncul karena budaya arbitrer, serba acak, dan suka-suka, bahasa *"intelek"* muncul karena budaya sok tahu dan sok cerdas.

Bahasa "*intelek"* adalah bahasa yang digunakan agar penuturnya tampak cerdas dalam mengolah kata-kata. Bahasa *"intelek"* dipopulerkan oleh Vicky Pra–setyo, mantan tunangan Zaskia Gotik, penyanyi dangdut yang terkenal dengan goyang itik. Latar belakang penggunaan bahasa intelek ini adalah ketika Vicky memperkenalkan diri kepada Zaskia dengan tujuan untuk mendekatkan diri kepadanya. Saat itu, Vicky mengatakan bahwa dia sedang melanjutkan kuliah doktor di Jerman. Karena alasan kuliah S3 di luar negeri itulah mengapa Vicky menggunakan bahasa intelek semacam ini. Oleh karena itu, dia menggunakan bahasa intelek supaya benar-benar dikatakan pintar dan cerdas. Kemunculan bahasa ini merupakan efek dari pemberitaan media mengenai kasus penipuan Vicky Prasetyo yang selanjutnya popular digunakan di media sosial sebagai bentuk candaan dan lelucon.[14] Jadi, tidaklah mengherankan jika ada banyak remiks lucu dan parodi yang dibuat untuk sekadar melepas tawa dan membuat lelucon, seperti tim Opera Van Java.

Sebagaimana bahasa gaul lainnya, bahasa intelek juga mempunyai keistimewaan dan ciri khas. Ciri khas dari bahasa ini adalah penggunaan kata-kata yang dibuat seilmiah dan serumit mungkin untuk dimengerti. Berbeda dengan bahasa alay yang tingkat kerumitannya disebabkan karena pola tulisan, bahasa *"intelek"* memiliki tingkat kerumitan kompleks pada struktur dan makna. Contoh penggunaannya dapat dilihat pada akun twitter milik Vicky sebagaimana kutipan berikut.[15]

1. Ini hanya demi ***statusisasi*** kita diperjelas.
2. I Have *to my said*. I free.
3. Banyak yang mencela saya, bahkan pemikiran saya tidak diresapi oleh ***cara memprosesi pikiran yang masih radikal dan tidak permisif.***
4. Banyak wanita cantik yang memperfollow akun saya. Tapi belum pantas *mempenetrasi hati* ini. Aku sedikit pemilih. Im sorry".

Tingkat kerumitan struktur dan makna dapat dilihat pada tuturan (1-4). Tingkat kerumitan struktur ditemukan pada frase *'to my said'* pada (2) dan '*cara memprosesi pikiran yang masih radikal dan tidak permisif'* pada (3), dan tingkat kerumitan makna ditemukan pada kata *'statusisasi'* pada (1) dan frase *'mempenetrasi hati'* pada (4).

Kajian mendalam mengenai penggunaan bahasa intelek ini di media sosial

[13] Fahmi Gunawan, Bahasa Alay: Refleksi Sebuah Budaya, Adabiyyat: Jurnal Bahasa dan Sastra, (Yogyakarta: Fakultas Adab UIN Sunan Kalijaga, 2011), hal. 367.

[14] http://bahasa.kompasiana.com/2013/09/10/habis-gelap-terbitlah-remang-melirik-tata-bahasa-vicky-prasetyo-590431.html. Diunduh pada tanggal 20 Oktober 2013

[15] Ibid.

masih jarang dilakukan. Hanya saja, ada beberapa artikel populer terkait yang membahas masalah ini, yaitu *Belajar Bahasa Vicky Prasetyo*[16], *Empat Pelanggaran Bahasa Vicky Prasetyo*[17], dan *Bahasa Vicky Eks Zaskia Gotik di Antara Kita*[18].

Secara struktur, bahasa intelek terbagi menjadi kode dan alih kode. Kode adalah lambang atau sistem ungkapan yang dipakai untuk menggambarkan makan tertentu; bahasa manusia adalah sejenis kode.[19] Alih Kode adalah penggunaan variasi bahasa lain atau bahasa lain dalam satu peristiwa bahasa sebagai strategi untuk menyesuaikan diri dengan peran atau situasi lain.[20] Selanjutnya, pembahasan mengenai kode saja yang dipaparkan pada kesempatan kali ini.

Kode Bahasa Intelek

Kridalaksana mengatakan bahwa kode adalah variasi tertentu dalam suatu bahasa.[21] Hal senada dinyatakan oleh Nababan yang menyebut kode sebagai bahasa atau ragam bahasa.[22] Berdasarkan pengertian tersebut, dapat dinyatakan bahwa kode dapat berarti bahasa dam dapat berarti variasi tertentu dalam suatu bahasa. Dalam hal ini, kode dalam bahasa intelek menggunakan bahasa Indonesia. Kode bahasa intelek tersebut menggunakan (1) penambahan bentuk *–isasi* dan *-isme* pada nomina yang seharusnya merupakan bentuk serapan dari bahasa asing, (2) penambahan –isasi pada verba, (3) pembalikan konstruksi nomina DM menjadi MD, (4) penambahan prefix memper- pada adjektif, (5) penggunaan diksi yang tidak tepat.

a. Penambahan Sufiks –ISASI pada Nomina

Penambahan sufiks *–isasi* pada nomina merupakan salah satu bentuk bahasa intelek. Berdasarkan penulisan tata bahasa, penambahan bentuk sufiks *–isasi* pada nomina merupakan bentuk kata serapan dari bahasa Inggris. Sebagai contoh, kata *globalisasi* dan *westernisasi*. Kedua kata ini merupakan kata serapan dari bahasa Inggris, *globalization* dan *westernization*. Selain itu, sufiks ini bermakna proses, cara, perbuatan, misalnya *aktualisasi, legalisasi,* dan *lokalisasi*.[23]

Namun demikian, penambahan sufiks *–isasi* dalam bahasa intelek dilakukan sekehendak hati penggu–nanya tanpa ada kata serapan dari bahasa asing, misalnya, kata *kerinduanisasi, statusisasi, penyesalani–sasi, basahisasi, suksesisasi, jombloisasi,* dan *selingkuhisasi*. Hal ini dapat dilihat sebagaimana contoh berikut ini.

1. Tak pernahkan engkau mengerti kontroversi hati yang bernaung kepada ***kerinduanisasi***.
2. Selamat malam, selamat menjalani tidurisasi dan semoga mimpi ***basahisasi***
3. Yang namanya mantan pasti merasakan ***penyesalanisasi*** ketika ***labil ekonomi*** kita berubah menjadi ***suksesisasi***
4. 29 my age dan bisa membuat ***statusisasi*** kemakmuran rakyat sehingga hancur coblos no 1, keduta kehancuran

[16] http://politik.kompasiana.com/2013/09/12/belajar-bahasa-vicky-prasetyo-590883.html. Diunduh pada tanggal 14 September 2013.

[17] http://news.liputan6.com/read/689063/4-pelanggaran-bahasa-vicky-prasetyo/?p=4

[18] http://www.tempo.co/read/news/2013/09/10/219512057/Bahasa-Vicky-Eks-Zaskia-Gotik-di-Antara-Kita

[19] Fahmi Gunawan, 2011, hal. 372.

[20] Ibid.

[21] Harimurti Kridalaksana, *Fungsi Bahasa dan Sikap Bahasa* (Flores: Nusa Indah, 2008).

[22] P.W.J Nababan, *Sosiolinguistik Suatu Pengantar* (Jakarta: Gramedia Pustaka Utama, 1993).

[23] http://kbbi.web.id/-is+isasi+%28-asi%29. Diakases pada tanggal 24 April 2014.

5. Bagi para ***jomblonisasi*** di malam minggu berharap kontroversi hujan yang lebat.
6. Kudeta jiwaku mempertakut ***selingkuhisasi*** terhadap setiap tikungan

Tambah sukses aja nih buat kamu para koruptor untuk membuat labil ekonomi menurun, dan rakyat menjadi semakin ***merananisme***

b. Penambahan Sufiks -ISME pada Nomina

Pada mulanya sufiks *-isme* memang dipungut dari bahasa asing, akan tetapi lambat laun afiks itu menjadi produktif, sehingga bentuk *-isme* dianggap layak diterapkan juga pada dasar kata Indonesia.[24] Sufiks **-***isme* berasal dari Yunani *-ismos*, Latin *-ismus*, Perancis Kuna *-isme*, dan Inggris *-ism*. Akhiran ini menandakan (1) suatu faham, seperti Yudaisme, Mormonisme, (2) doktrin atau filosofi, seperti pasifisme, olimpisme, nihilis–me, (3) teori yang dikembangkan oleh orang tertentu, seperti Marxisme, Maoisme, Leninisme, (4) Gerakan politis, seperti feminisme, egalita–rianism, (5) gerakan artistik, seperti kubisme, anamorfisme, (6) karakte–ristik, seperti nasionalisme, heroisme, (7) tindakan, proses, atau pekerjaan, seperti voyeurism, eksorsisme, (8) keadaan, seperti pauperisme, (9) kelebihan atau penyakit, seperti botulisme, (10) diskriminasi, seperti rasisme, dan (11) cara berbicara, seperti Yogiisme.[25]

Selain penambahan sufiks *–isasi*, penambahan sufiks *–isme* pada nomina juga ditemukan pada bahasa intelek. Penambahan sufiks ini terdapat pada kata *merana* sehingga berubah menjadi *merananisme.* Hal ini dapat dilihat pada contoh (12) berikut.

c. Nominalisasi Verba dengan Penambahan Sufiks –ISASI

Yang dimaksud nominalisasi verba adalah kata kerja yang diubah menjadi nomina dengan menda–patkan penambahan sufiks *–isasi.* Sebagai contoh, verba *tidur* diubah menjadi *tidurisasi*. Hal ini dapat dilihat pada contoh (13) berikut.

Selamat malam, selamat menjalani ***tidurisasi*** dan semoga mimpi basahisasi

d. Pembalikan Konstruksi Frase Nominal

Konstruksi frase nomina adalah konstruksi kata nominal sebagai kata dasar yang diikuti oleh kata nominal atau kata adjektival, atau kata keterangan atau kata bilangan lainnya yang berfungsi sebagai penjelas. Ini berarti bahwa nomina pertama bertugas sebagai kata yang diterang–kan, sementara kata kedua bertugas sebagai kata yang menerangkan no–mina pertama. Misalnya, frase nominal *pendidikan gratis* dan *politik uang*. Frase *pendidikan gratis* dan *politik uang* terdiri dari kata *pendidikan* dan *politik* sebagai kata dasar dan kata *gratis* dan *uang* sebagai kata penjelas. Namun demikian, konstruksi frase nominal dalam bahasa intelek dila–kukan secara terbalik. Maksudnya, nomina kedua sebagai penjelas menempati posisi pertama, sementara nomina pertama menempati posisi kedua sebagai nomina penjelas. Hal ini dapat dilihat pada frase *labil*

[24] Alwi, Hasan *et al.*, *Tata Bahasa Baku Bahasa Indonesia*, (Jakarta: Balai Pustaka, 2003).

[25] http://id.wikipedia.org/wiki/-isme. Diakses pada tanggal 24 April 2014.

ekonomi sebagai kebalikan dari frase *ekonomi labil*.

> Tambah sukses aja nih buat kamu para koruptor untuk membuat ***labil ekonomi*** menurun.

e. Penambahan Prefix MEMPER- pada Adjektif

Prefix *memper-* dalam tatabahasa Indonesia selalu masuk ke dalam nomina sehingga menjadi verba. Prefiks ini bermakna *membuat jadi* atau *membuat jadi lebih*, seperti kata *sulit* menjadi *mempersulit*, dan *istri* menjadi *memperistri*.[26] Kedua kata ini bermakna *membuat lebih sulit* dan *membuat seseorang menjadi istrinya*. Namun dalam bahasa intelek, prefix *memper-* ini masuk ke dalam kata adjectival sehingga tidak berterima secara tatabahasa, seperti kata adjectival *takut* diubah menjadi *mempertakut*. Hal ini dapat dilihat pada contoh berikut.

> Kontroversi rindu setengah mati hingga ***mempertakut*** perasaan

f. Penggunaan Diksi yang Tidak Tepat

Diksi adalah pilihan kata. Dalam penyusunan kalimat, pemilihan diksi penting dilakukan untuk menghin–dari kesalahpahaman pembaca. Dalam kasus bahasa intelek, peng–gunanya menggunakan diksi secara serampangan sehingga kalimatnya susah dipahami. Hal ini tentu mem–buat pembaca harus bekerja keras untuk dapat memahami penggunaan kalimat yang dilakukan. Representasi penggunaan diksi tidak tepat sasaran dapat dilihat pada contoh (16-19) berikut ini.

> 1. Malam ini aku akan menambahkan ***kontroversi hati*** yang kangen untuk kekasihku
> 2. ***Kontroversi rindu*** setengah mati hingga mempertakut perasaan
> 3. ***Kudeta jiwaku*** mempertakut selingkuhisasi terhadap setiap tikungan
> 4. 29 my age dan bisa membuat ***statusisasi kemakmuran*** rakyat sehingga hancur coblos no 1, keduta kehancuran

Penggunaan diksi tidak tepat sasaran ditemukan pada frase *kontroversi hati* pada (16), *kontroversi rindu* pada (17), *kudeta jiwaku* pada (18), *statusisasi kemakmuran* pada (19).

Bahasa Intelek di Media Sosial, Hipotesis Sapir-Whorf, dan Pendidikan Karakter

Berdasarkan persepsi penulis, peng–gunaan bahasa intelek di media sosial saat ini dapat merefleksikan karakter masyarakat Indonesia. Penggunaan ba–hasa intelek yang dimaksud adalah penambahan sufiks *-isasi* dan *–isme* pada nomina, penambahan sufiks –isasi pada verba, penambahan prefiks *memper-* pada kata adjektival, pembalikan konstruksi frase nominal, dan penggunaan diksi yang tidak tepat. Penambahan sufiks dan prefiks itu merefleksikan budaya berbelit-belit, pembalikan kontruksi frase nominal merefleksikan budaya pemutarbalikan fakta, dan penggunaan diksi tidak tepat merefleksikan budaya *sok* cerdas dan budaya *sok* hebat.

1. Budaya Berbelit-Belit

Budaya berbelit-belit merupakan karakter orang timur atau orang Indonesia. Budaya ini tak hanya terdapat pada pengurusan sebuah

[26] Agus, *Prefix Memper-*, dalam http://www.scribd.com/doc/217757042/Agus-Ltc-Prefiks-Memper. Diakses pada tanggal 24 April 2014.

dokumen dalam birokrasi, tetapi juga pada gaya berbicara dan gaya ber–argumen. Ketika berbicara, berargu–men, terkadang harus berputar-putar dahulu untuk mengatakan sesuatu, padahal maksud atau tujuannya tidak serumit yang dimaksud. Hal ini disebabkan kebiasaan basa-basi yang terlalu tinggi dibanding kebiasaan langsung pada pokok permasalahan.

2. Budaya Pemutarbalikan Fakta

Pemutarbalikan fakta terkadang dilakukan sebagian masyarakat. Hal ini dilakukan guna menghindari realitas hidup yang tak ingin diakui. Contoh, anak muda bergaya serba wah padahal kemampuan kehidu–pannya terbatas. Ada banyak contoh mengenai budaya pemutarbalikan fakta, namun tidak dibahas secara rinci dalam pembahasan kali ini.

3. Budaya *Sok* Cerdas dan *Sok* Hebat

Kata *sok* merupakan dialek Me–layu Jakarta yang memiliki makna merasa mampu, hebat, tampan, cantik, tetapi sebenarnya tidak. Orang-orang semacam ini dapat kita jumpai dimana-mana. Bahkan, ada banyak kisah menarik yang berkaitan dengan orang yang merasa dirinya cerdas dan hebat. Kisah menarik ini ditulis dalam bentuk fabel atau kisah-kisah binatang untuk menyindir perilaku hidup manusia. Sebut saja, misalnya, cerita fabel *keledai yang sombong* dan *katak yang sok pintar*. Orang yang merasa dirinya pintar, *sok* hebat dan *sok* kuasa tampaknya lupa dengan ungkapan Jawa, *'Ojo dumeh, ana salah, ana kalah, ana ngalah.'* Ungkapan ini berarti *jangan sok-sokan, mentang-mentang dalam hidup*.[27]

Berdasarkan refleksi budaya me–ngenai kehadiran bahasa intelek di media sosial, ada beberapa pendi–dikan karakter yang dapat dijadikan ibrah. Di antaranya adalah berlaku jujur, *tidak neko-neko*, sportif, dan terbuka. Jujur, tidak *neko-neko*, sportif, dan bersifat terbuka merupakan beberapa karakter positif yang harus dijunjung tinggi dan dilakukan oleh generasi muda.

Kesimpulan

Karakter dan budaya suatu masya–rakat dapat diketahui melalui penggu–naan bahasa. Penggunaan bahasa intelek yang fenomenal di media sosial dapat merefleksikan karakter dan budaya ma–syarakat Indonesia saat ini. Bahasa intelek adalah bahasa yang digunakan untuk menyatakan kecerdasan dan kehebatan seseorang. Bahasa intelek berciri peng–gunaan tatabahasa yang sulit dan rumit dipahami. Struktur bahasanya menggu–nakan penambahan (1) *penambahan sufiks –ISASI pada nomina, (2) penambahan sufiks -ISME pada nomina, (3) penambahan sufiks –ISASI pada verba, (4) pembalikan konstruksi frase nominal, (5) penambahan prefiks Memper- pada adjektiva,* dan *(6) penggunaan diksi tidak tepat.* Penggunaan bahasa intelek tersebut merefleksikan budaya masyarakat Indonesia yang suka (1) berbelit-belit, (2) memutarbalikan fakta, dan (3) *sok tahu* segalanya. Melalui refleksi budaya, kita dapat mengetahui bahwa pendidikan karakter yang terkandung di dalam bahasa intelek itu berupa (1) berkata jujur, (2) sportif, dan (3) bersifat terbuka. []

[27] http://www.parokituka.com/sok/. Diakses pada tanggal 24 April 2014.

DAFTAR PUSTAKA

Agus, Prefix Memper-, dalam *http://www.scribd.com*. Diakses pada tanggal 24 April 2014.

Ardhian, Dany, Pendidikan Karakter melalui Strategi Kesantunan dalam Kesenian Ketoprak, *Prosiding the 4th International Conference on Indonesian Studies: Unity, Diversity, and Future. 2012*.

Darjowidjojo, Soenjono, *Psikolinguistik: Pengantar Pemahaman Bahasa Manusia,* (Jakarta: Yayasan Obor Indonesia, 2005).

Gunawan, Fahmi, Analisis Komponen Makna Unta Berdasarkan Penyakit dalam Bahasa Arab, dalam *Jurnal Adabiyyat, Vol. 4, No.1* (Yogyakarta: Fakultas Adab IAIN Sunan Kalijaga, 2005).

Gunawan, Fahmi, Bahasa Alay: Refleksi Sebuah Budaya, *Adabiyyat: Jurnal Bahasa dan Sastra*, (Yogyakarta: Fakultas Adab UIN Sunan Kalijaga, 2011).

Gunawan, Fahmi, Cyberspace dan Bahasa Alay, *Kandai: Jurnal Bahasa dan Sastra*, (Kendari: Kantor Bahasa Sulawesi Tenggara, 2013).

Hasan. Alwi, *et al*., *Tata Bahasa Baku Bahasa Indonesia,* (Jakarta: Balai Pustaka, 2003).

Http://bahasa.kompasiana.com. Diakses pada tanggal 20 Oktober 2013

Http://id.wikipedia.org. Diakses pada tanggal 24 April 2014.

Http://kbbi.web.id. Diakses pada tanggal 24 April 2014.

Http://news.liputan6.com. Diakses pada tanggal 24 April 2014.

Http://www.parokituka.com. Diakses pada tanggal 24 April 2014.

Http://politik.kompasiana.com. Diakses pada tanggal 14 September 2013.

Http://www.tempo.com. Diakses pada tanggal 14 September 2013.

http://www.tribunnews.com. Diakses pada tanggal 24 April 2014.

Kridalaksana, Harimurti, *Fungsi Bahasa dan Sikap Bahasa* (Flores: Nusa Indah, 2008).

Nababan, P.W.J, *Sosiolinguistik Suatu Pengantar* (Jakarta: Gramedia Pustaka Utama, 1993).

Rastika, Icha, *KPK tetapkan Ketua BPK Tersangka*, dalam http://nasional.kompas.com, Senin 21 April 2014, Diakses pada tanggal 24 April 2014.

Sampson, Geofray, *Schools of Lingusitics* (London: Hutchinson, 1980).

Sapir, Edward, "Conceptual Categories in Primitive Language", dalam Dell Hymes (ed) Language in Culture and Society (New York: Harper and Row, 1964).

Sobarna, Cece, *Bahasa sebagai Pendidikan Karakter*, dalam http://badanbahasa.kemdikbud.go.id. Diakses pada tanggal 15 April 2014.

Sobur, A, *Analisis Teks Media: Suatu Pengantar untuk Analisis Wacana, Analisis Semiotik, dan Analisis Framing* (Bandung: PT. Remaja Rosda Karya, 2002).

Tim Penyusun KBBI, *Kamus Besar Bahasa Indonesia* (Jakarta: Departemen Pendidikan Nasional, 2008.)

MEMFORMAT *GENDER EQUITY* PADA PENDIDIKAN DASAR

DIAH HANDAYANI

Staf pengajar tetap
Program Studi Komunikasi
dan Penyiaran Islam
STAIN KEDIRI

Abstract: The study assensially gender equity in the Elementary curriculum that served as a basis for a proposed guide in preparing gender fair instructional materials. A descriptive analysis of Elementary Studies curriculum was the primary method used in this study. The participants' perceptions on gender were compared and analyzed. Gender-fair education indicators served as criteria for comparison. The data gathered were processed qualitatively. The findings revealed that: (1) Indicators of gender biases in the learning environment were manifested in the learning environment, curriculum, and instructional processes; (2) Hidden curriculum plays an important role in informally transmitting values and attitudes in schools; (3) Leadership skill and tasks formerly given to male students were checked at present by female assertiveness; (4) Private and public school teachers and students differed in their perceptions on the learning environment; and (5) Gender-fair curriculum in Social Studies is a vital instrument in achieving equality, development, and peace.

Keywords: Gender equity, elementary school, gender fair education, learning environment.

Pendahuluan

Pendidikan, secara umum memainkan peranan yang fundamental bagi perkembangan diri, baik secara individu maupun sosial. Hal ini dikarenakan tujuan utama pendidikan adalah mengembangkan potensi diri yang seluas-luasnya dan merealisasikan potensi tersebut (Bordieou & Passeron, 2008). Apalagi seperti yang telah diketahui bahwa pendidikan di abad 21 sangat dipengaruhi oleh dua kekuatan besar : yakni melimpahnya informasi dan arus gelombang globalisasi yang tak terbendung. Keduanya, memberi dampak baik secara positif maupun negatif. Dampak positifnya ialah setiap orang berkesempatan untuk mencari dan membangun interkonektivitas, menimbulkan multikeberagaman dan daya saing tinggi tanpa dibatasi oleh aspek wilayah lokal, nasional, maupun internasional. Akan tetapi, dampak negatifnya ialah timbulnya marginalisasi, kekerasan, dan krisis yang berkelanjutan.

Melalui skenario ini, pendidikan diharapkan memiliki kontribusi pada pengembangan kreativitas pemberdayaan sumber daya manusia yang dapat secara aktif berpartisipasi dalam pembentukan "*intellegence revolution*" dan mampu beradaptasi terhadap berbagai perkembangan teknologi yang berimplikasi pada tanggung jawab kita terhadap pemakaian sumber daya alam dan lingkungan fisik di sekitar kita. Sistem pendidikan seharusnya juga beradaptasi terhadap *trend-trend* baru yang ada di masyarakat. Hal ini bisa dilakukan melalui upaya mediasi, interaksi, dan interelasi berbagai kekuatan sosial atau berbagai macam isu yang mempertanyakan peranan perempuan dan peranan masyarakat asli pribumi (*indigenous*), perencanaan pembangunan perkotaan, dan manajemen lingkungan.

Arah setting pendidikan baru di negara ini lebih ditekankan pada pola pendidikan yang membebaskan dan memiliki nilai transformasi. Pembelajaran yang membebaskan dibuat bersituasi, bersifat eksperimental, dan memiliki daya cipta, dan lebih mengedepankan aksi untuk bisa mewujudkan transformasi. Guru dan murid sebagai agen pembebas bekerja secara kooperatif dan kolaboratif agar dapat mengubah dan mentransformasikan sistem pendidikan secara keseluruhan.

Adapun tujuan dari pendidikan tranformasi adalah mempersiapkan pembelajar-pembelajar dengan pengetahuan yang toleran dan ketrampilan bagi proses berpikir kritis dan kreatif, dan secara sosial, peduli terhadap kebutuhan nilai-nilai transformasi sosial dan institusi yang berdampak pada lahirnya demokrasi dan pembangunan (Tujan, 2008). Hal ini membutuhkan pemikiran yang terbuka dari para siswa akan realitas sosial di sekitarnya untuk mengembangkan kapasitas mereka untuk mengoreksi problem analisis sosial. Hal ini merupakan respon untuk membentuk kesadaran akan komitmen, demokrasi, dan jiwa nasionalisme.

Pentingnya Kesadaran Gender dalam Pendidikan

Konferensi Perempuan Pertama Dunia, diadakan sekitar 20 tahun yang lalu (di Meksiko City) menekankan kesetaraan antara laki-laki dan perempuan. Konferensi ini ditujukan terhadap peningkatan akses perempuan di dunia pendidikan, kesehatan, persamaan upah, dan kesempatan perempuan di dunia kerja sebagai bentuk penghargaan mereka pada hak asasi manusia perempuan. Hal ini dikarenakan deskriminasi terhadap perempuan semakin meluas (Amott

& Mattahali, 2008). Kesamaan akses perempuan terhadap sumber daya masih terhambat dan peluang mereka untuk memperoleh pendidikan tinggi dan pelatihan masih terbatas.

Efek "rumah kaca" tampaknya juga berpengaruh terhadap luasan kesempatan perempuan di dunia bisnis, pemerintahan, dan politik. Perempuan merupakan kelompok mayoritas dari 1 trilyun orang yang hidup di garis kemiskinan dan buta huruf. Kondisi ini semakin meluas akibat kebijakan-kebijakan pada perempuan dibanding laki-laki.

Konferensi perempuan ke-IV di Beijing mendeklarasikan Deklarasi Beijing dan Platform Aksi untuk mencari afirmasi kembali komitmen pemerintah guna mengeliminasi deskriminasi terhadap perempuan dan menghilangkan segala bentuk rintangan terhadap kesetaraan (United Nations, 2012).

Pemerintah juga harus menjamin adanya perspektif gender pada kebijakan program-program untuk ditetapkan. Terdapat 12 area yang harus menjadi perhatian pemerintah antara lain : 1). Kemiskinan 2). pendidikan dan pelatihan 3). kesehatan 4). kekerasan 5). pengendalian konflik 6). ekonomi 7). pengambilan keputusan 8). mekanisme institusional 9). hak asasi manusia 10). media 11). lingkungan hidup 12). remaja dan anak-anak.

Platform dalam bidang pendidikan merekomendasikan rencana aksi untuk mendapatkan akses yang sama dalam bidang pendidikan; menutup kemungkinan adanya kesenjangan gender di sekolah dasar dan menengah mulai tahun 2000 dan mencapai semua tingkat pendidikan di semua negara sebelum tahun 2015; mengurangi rata-rata angka buta huruf perempuan setidaknya lebih dari separuh jumlah perempuan tahun 1990; pengembangan pendidikan dan keterampilan non deskriminatif; dan mempromosikan hak pendidikan dan keterampilan seumur hidup bagi remaja dan anak-anak. Dua Konferensi Perempuan Dunia ini menolong pembentukan arah baru di bidang pendidikan. Di mana dua arahan di bidang pendidikan ini mengarahkan pembentukan pendidikan yang membebaskan dan transformasi pada masyarakat secara universal.

Kebutuhan di bidang pendidikan di abad 21 mentransformasikan masyarakat, inovasi pendidikan mengharuskan adanya koreksi dan re-orientasi pemikiran pemuda pada aspek pemberdayaan (Kostas, 2009). Hal ini membantu menentukan dan menganalisis keberadaan dari marginalisasi, subordinasi, stereotipe peran, kekerasan personal dan struktural.

Formasi gender mengisyaratkan secara ideologis perempuan dan laki-laki berbeda tetapi saling melengkapi. "Seks" bekerja secara biologis dan perbedaan anatomi perempuan dan laki-laki dikonstruksi secara sosial budaya melalui gender. Hal ini menimbulkan perbedaan peran, tugas, fungsi, dan keterampilan antara perempuan dan laki-laki dari masa anak-anak hingga dewasa. Gender lalu dipupuk dan di-stereotipe-kan melalui berbagai peran yang dibangun dan dikukuhkan secara berbeda melalui institusi keluarga, agama, sekolah, dan media massa.

Dari uraian tersebut di atas dapat disimpulkan bahwa perbedaan gender antara manusia laki-laki dan perempuan terjadi melalui proses yang panjang ditentukan oleh sejumlah faktor yang kemudian ikut membentuk. Pembentukan gender ini kemudian disosialisasikan,

diperkuat, dan dikonstruk melalui sosial budaya, dilanggengkan oleh interpelasi tafsir agama dan mitos-mitos yang menjadi keyakinan mendasar.

Penyebab Biasnya Pemahaman terhadap Gender

Van Den Berghe menyatakan bahwa keunggulan laki-laki disebabkan oleh elaborasi budaya atas biologi manusia. Hal ini didukung pula oleh pernyataan Parker & Parker (dalam Ruminiati, 2005) yang menyatakan bahwa terdapat keco–cokan yang tepat dan logis antara perbedaan jenis kelamin secara biopsi–kologis dengan pembagian kerja secara seksual/jenis kelamin, yang selanjutnya dikenal dengan teori sosiobiologis.

Teori sosiobiologis merupakan teori yang membedakan antara perempuan dan laki-laki berdasarkan konstruksi masyarakat yang didasarkan pada bio–logis manusia. Hal ini didukung pula oleh hasil beberapa penelitian terakhir yang membuktikan bahwa tidak adanya perbedaan intelegensia antara anak perempuan dan laki-laki. Kemampuan intelegensia ini bersifat universal sehing–ga baik perempuan maupun laki-laki bisa menggeluti bidang yang sama, terutama dalam hal pendidikan.

Patriarki

Penyebab utama munculnya perbe–daan peran antara perempuan dan laki-laki adalah budaya patriarki. Membica–rakan patriarki cenderung membahas hegemoni terhadap perempuan yang didominasi oleh laki-laki. Hegemoni laki-laki dalam masyarakat tampaknya meru–pakan fenomena universal dalam sejarah peradaban manusia di masyarakat manapun.

Beberapa praktik munculnya sub-ordinasi dan marginalisasi perempuan dapat berupa: (1) *suargo nunut neraka katut*, yang memiliki makna apabila laki-laki hidupnya enak istri juga ikut merasakan enak, tetapi apabila suami sengsara atau menderita istri juga ikut merasakan menderita; (2) istilah *kanca wingking*, yang artinya perempuan tidak sejajar dengan laki-laki dan berposisi dibelakang atau di daapur, bahkan ada juga predikat perempuan secara budaya istri sebagai (3) "kasur, dapur, sumur". Ketiga hal ini langgeng di daerah pedesaan maupun pinggiran.

Tafsir Agama

Sebagian kecil isi kitab suci dari berbagai agama memang masih ada yang menafsirkan masih belum bisa re-posisi gender. Salah satu contohnya ialah isi dalam Al-Qur'an sangat baik, namun "penafsirannya" sebagian kecil masih belum resposisi gender, sehingga kelom–pok orang tertentu menganggap gender "musuh agama". Sebenarnya anggapan ini kurang tepat, karena kesetaraan antara perempuan dan laki-laki telah diberlaku–kan sejak zaman Rasulullah. Contohnya, Rasul sendiri menggendong putri perem–puannya di hadapan kaum Jahiliyah. Sahabat Rasulullah seperti Ibnu Sa'ad, Ibnu Ishaf juga menyebutkan tidak kurang dari 50 orang perempuan ikut dalam perawi hadist. Begitu pula Aisyah istri Beliau juga mengambil peran penting dalam politik, sehingga terlibat dengan gagah berani dalam perang Jamal. Dengan demikian, kesetaraan gender sudah ada sejak sebelum feminis Barat lahir. Bahkan perjuangan rasul dalam mengangkat derajad perempuan dari budaya Jahiliyah sudah luar biasa, agar perempuan tidak menjadi sasaran pembunuhan demi kehormatan orang tuanya. Pembaruan tatanan ini membuk–

tikan bahwa sebelum feminis dari Barat, Islam sudah menyetarakan perempuan dengan laki-laki. Namun setelah Rasul wafat berangsur-angsur mengalami pe–nurunan dari generasi penerus tabi'in-tabi'in hingga muncul feminisme dalam Islam. Dalam hal ini Fatimah Mernissi guru besar Sosiologi pada universitas Maroko tahun 1940, juga menganalisis teks-teks klasik dengan perspektif feminis dari hadist misoginis dari pra Islam. Penulis biografi Rasul mengatakan bahwa tidak kurang dari 1.200 sahabat perem–puan dalam berjuang menegakkan Islam, perempuan ikut memberi suara dalam memutuskan pengganti dalam per–juangan Rasul. Prinsip keadilan gender menurut Islam adalah: (1) laki-laki dan perempuan sama-sama sebagai hamba Allah, (2) sesama khalifah, (3) sesama menerima perjanjian primodial, (4) Adam dan Hawa sama-sama aktif dalam kosmia (5) laki-laki dan perempuan sama-sama berpotensi meraih prestasi. Dengan demikian, terjawab sudah bahwa gender bukan musuh agama, namun sebaliknya.

Teori Feminis

Teori feminis mengkritik diskrimi–nasi gender yang dimunculkan oleh teori biologis. Namun, asumsi dasar feminis ini berakar pada kebebasan (*freedom*) dan kesamaan (*equality*) dunia privat/domes–tik dan publik.

Profil Pendidikan di Jawa Timur

Berdasarkan Badan Pusat Statistik (BPS, dalam Sukesi, 2005) kondisi Pendidikan Dasar dan Menengah di Propinsi Jawa Timur menunjukkan bahwa jumlah anak pendidikan usia dini (PUD) di Jawa Timur sebesar 1.189.555 anak, terdiri dari 577.214 perempuan (48,53%) dan 612.141 laki-laki (51,47%) menyebar di 29 kabupaten dan 9 kota. Jumlah tersebut paling banyak di kabupaten Malang, Jember, dan Sura–baya. Belum semua anak usia PUD bersekolah. Data anak-anak laki-laki usia PUD belum sekolah. Hal ini disebabkan karena kesadaran pendidikan orang tua pada umumnya masih rendah. Di samping itu tidak semua desa belum memiliki PUD begitu pula orang tuanpada umumnya masih rendah. Di samping itu, tidak semua desa belum memiliki PUD begitu pula orang tua lebih suka menyekolahkan anaknya langsung ke sekolah dasar. Sedangkan SD/MI 28.355 sekolah, angka putus sekolah 0,31 %, anak lulusan 99,99% ratio murid dalam kelas 24 anak, ratio murid dengan guru 16:1. Sedangkan SMP/MTs jumlah sekolah mencapai 5.426 sekolah, angka putus sekolah 0,35%, angka lulusan 99,98% ratio murid dalam kelas 39 anak, ratio murid dengan guru 14:1. Sedangakn SMA/MA jumlah sekolah mencapai 2.912, angka putus sekolah 0,96%, angka lulusan 99,65%, ratio murid dalam kelas 41 anak, ratio murid dengan guru 12:1.

Angka putus sekolah tersebut dise–babkan karena masalah sosial ekonomi orang tua yang masih rendah sehingga anak cenderung membantu orang tua untuk mencari nafkah diantaranya menjadi anak jalanan (anjal). Hal tersebut didukung dengan adanya pendidikan orang tua meski rendah sehingga kesadaran untuk menyekolahkan anak juga rendah.

Di perkotaan seperti di kota Malang Jawa Timur, hampir semua penempatan poros jalan terdapat anak jalanan usia sekolah pendidikan dasar. Tidak semua anjal menjadi pengemis tetapi ada yang unsur ekonomi mencari uang seperti menjual koran, mainan, makanan dan sebagainya yang pada dasarnya mencari

uang untuk memenuhi kebutuhan keluarganya.

Untuk mengatasi anjal seharusnya terdapat kerjasama antara pemerintah daerah, LSM, dan partisipan pendidikan. Kemungkinan penanggulan anjal sebaik–nya juga tidak selamanya memaknai anjal sebagai sesuatu yang negatif yang hadir di tengah-tengah masyarakat. Akan tetapi perlu dilihat bahwa mereka hadir karena adanya keterdesakan ekonomi, banayak diantara mereka terpaksa turun ke jala–nan untuk menjajakan makan dan minuman bahkan servis untuk memenuhi kebutuhan nafkah keluarganya. Sehingga arah pembinaan terhadap mereka juga perlu dilakukan. Apalagi menyangkut tentang sekolah. Upaya yang dilakukan hendaknya tidak membuat mereka putus sekolah atau tidak sekolah sama sekali. Mereka tetap diupayakan untuk tetap sekolah akan tetapi juga perlu terdapat upaya pembinaan ketarmpilan dan pengetahuan mereka untuk mening–katkan taraf hidup anak-anak jalanan tersebut.

Contoh lain, masalah jumlah angka putus sekolah di wilayah kabupaten/Kota Kediri antara anak laki-laki dan perem–puan lebih besar anak laki-laki diban–dingkan anak perempuan. Anak laki-laki berjumlah 826 dan anak perempuan 552 anak. Begitu pula dalam penanganan anka putus sekolah dengan menggu–nakan beasiswa jumlah anak perempuan lebih banyak yang menerima beasiswa yakni berjumlah 4789 (55,91%) pada jenajang sekolah dasar, 1592 (60,81%) pada jenjang SMP, 1551 (52,88%) pada jenjang SMA, dan 168 (61,99%) pada jenjang perguruan tinggi. Dari data tersebut terbukti bahwa siswa perempuan lebih dapat berprestasi dari pada anak laki-laki (Sumber : BPS Kota Kediri, 2008).

Permasalahan Bias Gender Bidang Pendidikan

Praktik bias gender[1] dalam pendi–dikan masih berakar kuat. Beberapa contoh praktik bias gender dapat dilihat dari studi yang dilakukan oleh Logsdon (1985), Nurhaeni dan Sudibyo (2006). Logsdon menemukan bias gender yang melestarikan ideologi gender (nilai-nilai patriarki) lewat pelajaran di sekolah. Selain itu ada stereotype[2] gender yang ditampilkan lewat ilustrasi aktivitas tradisional perempuan dan penggunaan alat-alat industri modern oleh laki-laki. Berdasarkan pendapat tersebut, semua peran dan aktivitas yang digambarkan untuk anak laki-laki dan perempuan dipilih berdasarkan stereotype gender. Kesimpulan yang didapat adalah bahwa anak laki-laki dengan sengaja disiapkan untuk menjadi "lebih" (dalam segala hal), sebaliknya anak perempuan seolah dimatikan potensinya sejak memasuki usia SD (Rostiawati, dalam Widiastono (ed), 2002: 151-152). Hasil studi Nurhaeni dan Sudibyo (2006: 56) menunjukkan adanya bias gender dalam materi bahan ajar lokal, dimana laki-laki dominan dalam peran produktif/publik dan perempuan dominan dalam peran reproduktif/domestik. Pemahaman guru

[1] Bias gender adalah suatu pandangan yang membedakan peran, kedudukan serta tanggung jawab laki-laki dan perempuan dalam kehidupan keluarga, masyarakat, dan pembangunan (KPPRI, UNFA, BKKBN, 2004:35). Bias gender biasanya termanifestasi dalam bentuk dimana salah satu jenis kelamin (biasanya laki-laki) digambarkan melakukan peran, kedudukan, dan tanggung jawab yang selalu lebih tinggi dibandingkan jenis kelamin yang lain. Padahal realitas di lapangan, peran, kedudukan, dan tanggung jawab tersebut bisa saling dipertukarkan.

[2] Stereotype adalah citra baku yang melekat pada peran, fungsi, dan tanggung jawab yang membedakan antara laki-laki dan perempuan dalam keluarga dan masyarakat (KPPRI, UNFA, BKKBN, 2004: 35). Citra baku ini biasanya merugikan salah satu jenis kelamin, seperti : laki-laki kuat, agresif, pencari nafkah utama, perempuan lemah, lamban, pencari nafkah tambahan, dll.

tentang kesetaraan dan keadilan gender masih rendah dan bias, dan ada bias gender dalam proses pembelajaran. Selain contoh-contoh tersebut di atas, pada Permendiknas Nomor 84 Tahun 2008 dinyatakan bahwa : (i) materi bahan ajar pada umumnya masih bias gender; (ii) proses pembelajaran dikelas belum sepenuhnya mendorong partisipasi aktif secara seimbang antara siswa laki-laki dan perempuan; (iii) lingkungan fisik sekolah belum menjawab kebutuhan spesifik anak laki-laki dan perempuan; (iv) pengelolaan pendidikan belum adil gender atau memberikan peluang yang seimbang bagi laki-laki dan perempuan untuk berpartisipasi dalam proses pengambilan keputusan (Lihat Permen–diknas 84 tahun 2008).

Praktik-praktik bias gender di bidang pendidikan ini tidak bisa dibiarkan terus menerus mengingat pendidikan bagi perempuan dan laki-laki akan berkon–tribusi secara optimal dalam peningkatan kesejahteraan suatu negara. Menurut Wolfensohn dalam menghambat pemba–ngunan. Ketidakpedulian Bank Dunia (2005:xi-xii), kesenjangan gender akan sangat merugikan kesejahteraan manusia dan membatasi kemampuan negara untuk menyelenggarakan pembangunan yang lebih efektif, isu gender harus selalu dimasukkan dalam setiap analisis, ranca–ngan dan implementasi kebijakan.

Selain hal tersebut di atas, beberapa dampak yang mungkin terjadi karena adanya bias gender dalam pendidikan antara lain : (1) Lestarinya budaya yang mengunggulkan laki-laki daripada pe–rempuan; (2) pembentukan cita-cita yang berbeda antara laki-laki dan perempuan; (3) peserta didik mengalami kesulitan menyesuaian diri terhadap berbagai peran yang harus mereka jalani ketika dewasa; (4) kurangnya minat peserta didik perempuan atau laki-laki terhadap mata pelajaran tertentu; (5) adanya kecenderungan peserta didik lak-laki atau perempuan akan berprestasi lebih baik di bidang atau pelajaran tertentu.

Sejak tahun 2001, wakil ketua komisi UU DPR RI Surya Candra Surapaty, berinisiatif melakukan revisi buku ajar yang dianggap belum setara gender. Ide perevisian tersebut ditanggapi positif oleh Menteri Pendidikan Nasional, Menteri Pemberdayaan Perempuan. Se–lain itu para pendidik, penulis buku ajar, dan para pemerhati pendidikan pada masa itu sebagian juga menanggapi himbauan tersebut. Begitupun hasil penelitian tahun 2005 dan 2007 menunjukkan bahwa pembelajaran dalam pendidikan dasar terutama di sekolah dasar, cenderung belum keadilan gender. Hasil temuan penelitian dari 7 Sekolah Dasar swasta di kabupaten maupun di kota Kediri bernuansa Islami, Kristen, dan umum menunjukkan bahwa hampir seluruh komponen pembelajaran belum responsif gender. Komponen yang dimaksud meliputi buku ajar, teknik pembelajaran, media, evaluasi, model pembelajaran, dan penugasan, rencana pelaksanaan pembelajaran (RPP), dan kurikulumnya. Bahkan, kebijakan yang dibuat oleh pihak sekolahpun, juga cenderung masih belum responsif gender. Dengan penjabaran sebagai berikut: .

Materi Ajar dalam Buku Teks

Materi ajar dari berbagai penerbit maupun pengarang, mulai kelas satu sampai kelas enam, masih cenderung menampakkan adanya belum berkeadilan gender. Gambar-gambar ilustrasi mau–pun isi materi juga belum mencirikan adanya keadilan gender. Buku penunjang yang digunakan di 7 sekolah tersebut juga cenderung buku-buku yang belum

setara gender. Contoh buku ajar yang belum sensitif gender.

Pada buku ilmu pengetahuan sosial untuk kelas empat sekolah dasar yang diterbitkan oleh penerbit tertentu, terdapat ungkapan sebagai berikut: *"seni budaya dapat dilihat dari rumah adat, pakaian daerah, senjata tradisional, dan tari-tarian rakyat. Rumah adat Madura, tempat menerima tamu dipisah antara tamu laki-laki di depan sedang tamu perempuan di belakang."*

Ketidakadilan gender tersebut ditunjukkan dengan adanya pemisahan tempat penerimaan tamu dengan tamu pria berada di depan sedangkan tamu perempuan di belakang. Penempatan perempuan di ruang belakang sementara laki-laki di ruang depan merupakan bukti terjadinya bias gender. Hal ini sesuai dengan temuan hasil penelitian Muthali'in (2001) yang menyatakan bahwa mitos-mitos budaya patriarki menghegemoni dan mengkonstruksi perempuan sebagai *konco wingking*, yaitu menempatkan perempuan secara budaya tidak sejajar dengan laki-laki. Seharusnya, kalimat terakhir ditulis secara netral sebagai berikut: *"Seni budaya dapat dilihat dari rumah adat, pakaian daerah, senjata tradisional, dan tari-tarian rakyat. Rumah adat Madura, tempat menerima tamu dipisah antara tamu laki-laki dengan tamu perempuan"*.

Kalimat-kalimat sederhana di atas dikonsumsi oleh siswa SD yang memakai buku tersebut untuk belajar berbagai ilmu pengetahuan bidang sosial, sampai pada taraf tertentu siswa akan terhegemoni bahwa anak perempuan tidak pantas duduk diruang depan. Bukan saja dalam bentuk pernyataan, dalam gambar-gambar pun juga mengilustrasikan wujud yang belum setara gender. Dalam pemberian tugas pun cenderung belum setara gender sebagai contoh **pemimpin upacara** selalu digambarkan sebagai seorang anak laki-laki. Pembagian peran seperti ini masih cenderung eksis dan tertuang dalam materi pembelajaran. Kondisi seperti ini hendaknya diperhatikan oleh semua pihak khususnya para penulis buku ajar. Sebenarnya akhir-akhir ini buku-buku ajar sudah mulai ada yang ramah pada kalimat-kalimat dan gambar-gambar ilustrasi yang mulai setara gender, namun proporsinya masih sedikit dan belum menyeluruh pada semua terbitan. Oleh karena itu, perlu dilakukan sosialisasi secara terus menerus kepada para pengarang maupun penerbit buku ajar. Bahwa, Diknas pun perlu mengeluarkan peraturan tentang seleksi buku-buku yang telah terbit untuk direvisi pada terbitan berikutnya, walaupun sudah ada perubahan namun masih belum menunjukkan pada keadilan gender.

Teknik pembelajaran dalam pelaksanaan pembelajaran yang belum mencirikan adanya keadilan gender. Sebagai contoh, saat berdiskusi biasanya peran pemimpin diskusi cenderung lebih banyak di posisikan pada anak laki-laki. Pemimpin diskusi seharusnya lebih ditekankan pada kemampuan siswa, bukan pada jenis kelamin. Hal ini menurut Parker & Parker (1979) cenderung lebih disebabkan oleh perbedaan biologis yang menganggap otak anak perempuan lebih kecil dari pada otak anak laki-laki, sehingga laki-laki dianggap lebih pandai dari pada anak perempuan. Anggapan intelegensia anak perempuan lebih rendah disanggah oleh temuan peneliti Sapiro (1990) yang didukung oleh temuan peneliti Franz Boas (1991) yang mengatakan bahwa meskipun otak perempuan lebih kecil dari pada otak laki-laki namun memiliki rasional yang sama. Apabila

pembagian peran yang tidak seimbang seperti dalam proses pembelajaran anak usia pendidikan dasar secara terus menerus, akibatnya akan menghegemoni pikiran siswa, pada akhirnya akan terbentuk pola pikir siswa, yang terkait dengan pembagian peran publik dan domestik.

Media pembelajaran juga tidak menampakan adanya penggunaan media pembelajaran yang berorientasi pada keadilan gender. Tidak ditemukan kelaas yang memasang gambar pahlwan yang berjenis kelamin perempuan di dinding kelas. Semua gambar para pahlawan kemerdekaan yang dipajang di dinding kelas berjenis kelamin laki-laki. Seharusnya yang dipasang gambar pahlawan laki-laki dan perempuan seperti Dewi Sartika, Cut Nyak Dien, R.A. Kartini, maupun yang lain.

Hal ini didasarkan pada konstruksi budaya patriarki yang beranggapan bahwa perempuan cukup melakukan aktivitas domestik, sementara aktivitas publik ditangani langsung oleh laki-laki. Perangfisik dilakukan oleh laki-laki, sementara perempuan bertanggung jawab pada urusan konsumsi atau sekretaris. Pemikiran tersebut berkembang bahwa pahlawan identik diperang fisik. Akibatnya anak yang dalam kehidupannya berlatar budaya patriarki, maka yang diakui sebagai pahlawan hanyalah yang berperang secara fisik, sementara perjuangan nonfisik, seperti R.A. Kartini, Dewi Sartika yang berjuang dalam pendidikan cenderung kurang diakui sebagai pahlawan karena tidak ikut ke medan perang.

Evaluasi pembelajaran, sebagaimana materi ajar pada evaluasi pembelajaran juga tampak belum berkeadilan gender. Sejumlah soal masih menunjukkan aktivitas publik yang diperankan oleh laki-laki dan aktivitas domestik diperankan oleh perempuan. Contoh polisi di samping dilakukan oleh laki-laki juga ada polisi perempuan (polwan), pesawat di samping dilakukan oleh perempuan juga ada pesawat laki-laki, dan dokter di samping diperankan oleh laki-laki juga diperankan oleh perempuan.

Penugasan siswa dikelas, guru dalam memberikan tugas sehari-hari para siswa belum berkeadilan gender, sebaiknya sesuai dengan kebutuhan, maksudnya tidak membedakan jenis kelamin sebagi contoh memberi tugas sebagai ketua kelas, dengan pemilihan secara demokrasi, bukan atas dasar penunjukkan guru, bisanya ketua kelas yangdipilih adalah siswa laki-laki yang tubuhnya besar dan pemberani, tanpa memikirkan teman-temannya menyukai apa tidak, walaupun sebagian kecil sudah mulai ada yang secara demokrasi. Dengan demikian anak perempuan mulai dibiasakan memimpin kelas.

Kebijakan pengelola sekolah cenderung belum berkeadilan gender dari 7 sekolah yang menjadi objek penelitian, pemimpin sekolah masih didominasi oleh kepala sekolahlaki-laki. Hasil temuan menunjukkan tiga sekolah sudah hampir satu abad berdiri selalu dipimpin oleh kepala sekolah laki-laki dengan alasan biologi laki-laki lebih cocok dari pada biologi perempuan untuk dijadikan pemimpin sekolah. Dua sekolah mulai setara gender, namun dalam kondisi darurat, sekolah kekurangan murid sehingga pemimpin sekolah diserahkan pada perempuan. Satu sekolah sudah berdiri 51 tahun juga belum pernah sekalipun dipimpin kepala sekolah perempuan. Hal ini disebabkan oleh faktor internal perempuan sendiri, karena sekolah nuansa militer pengelolanya istri

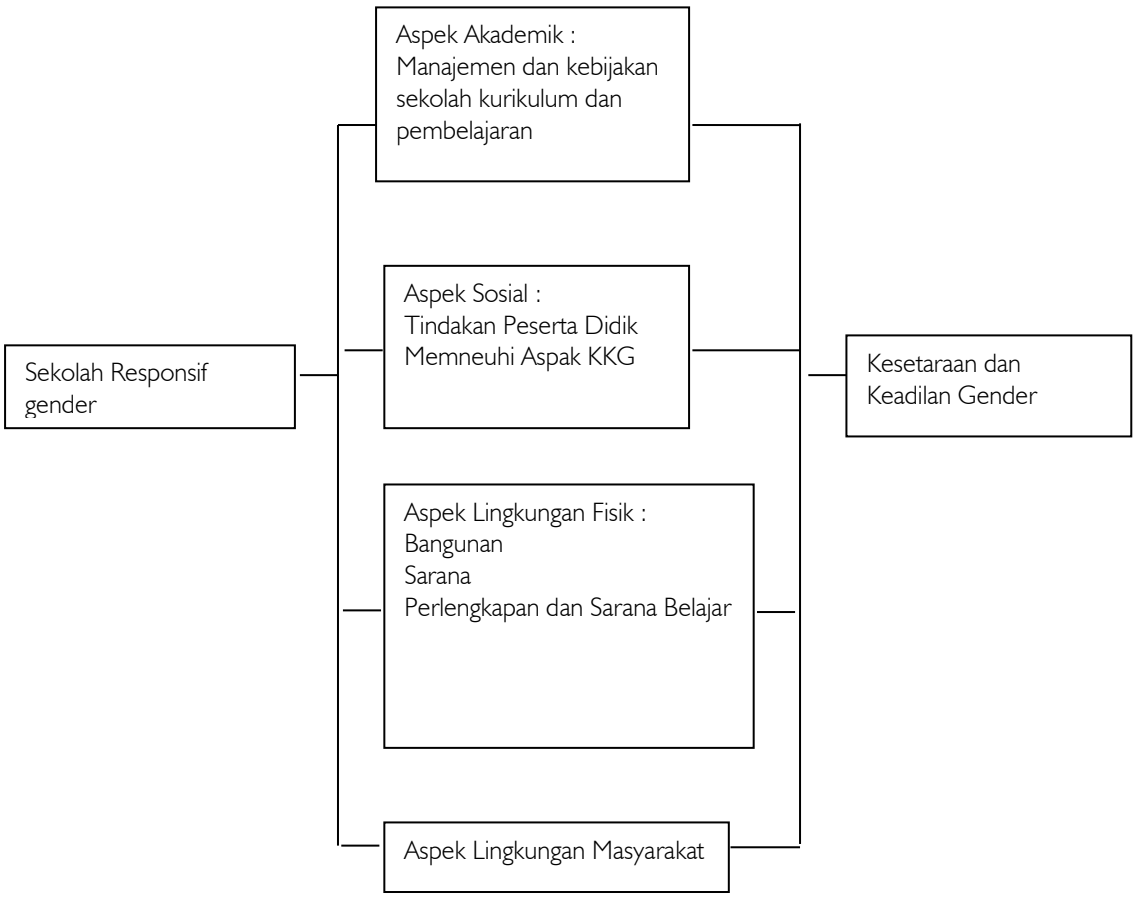
militer namun mau tidak mau kepala sekolah perempuan. Karena di anggap emosional dan tidak bisa memimpin sekolah, hanya sekolah yang kebijakannya betul-betul sudah setara gender. Saat sekarang kepala sekolahnya juga perempuan, atas dasar kemampuan bukan jenis kelamin.

Implementasi Pendidikan Berwawasan Gender pada Sekolah Dasar

Tujuan pendidikan berwawasan gender ialah mewujudkan kesempatan pendidikan dan adil gender pada semua jalur, jenjang, dan jenis pendidikan, mendorong peningkatan mutu dan efisiensi melalui pemberdayaan potensi perempuan dan laki-laki secara optimal, dan memperkecil ketimpangan gender pada jurusan, bidang kejuruan baik jenjang pendidikan menengah, jenjang pendidikan tinggi, maupun pada jalur pendidikan nonformal (Yulaelawati dalam Sardjunani dan Sulistyowati (Eds), 2008: ix).

Secara nyata pendidikan berwawasan gender berusaha untuk memberdayakan manusia, melalui transfer pengetahuan dan pengalihan nilai-nilai sosial budaya yang membantu pertumbuhan kekuatan pada manusia, yaitu kekuatan untuk berbuat, kekuatan untuk membangun kerjasama dan kekuatan dalam diri pribadi manusia yang dilakukan berdasarkan prinsip egaliter, dimana laki-laki dan perempuan dapat mengembangkan potensinya secara optimal tanpa terkendala oleh jenis kelaminnya, dan mereka diperlakukan sesuai dengan kebutuhan, aspirasi, dan pengalamnnya.

Nurhaeni (2013) mengembangkan model integrasi kesetaraan gender pada satuan pendidikan sebagaimana digambarkan dalam gambar 1.



Ada beberapa hal yang harus diperhatikan agar dapat mewujudkan pendidikan berwawasan gender, antara lain :

1. Tenaga pendidik maupun masyarakat harus memiliki sensitivitas gender, yaitu kemampuan dan kepekaan dalam melihat dan menilai berbagai aspek kehidupan dan hasil pembangunan dari perspektif gender (dimana ada perbedaan, aspirasi, kebutuhan, dan pengalaman antara laki-laki dan perempuan).
2. Melakukan perubahan pandangan dari bias/netral/buta gender[3] menjadi responsif gender. Responsif gender adalah kemampuan merespon perbedaan kebutuhan, aspirasi, maupun pengalaman perempuan dan laki-laki dalam proses pendidikan. Dengan responsif gender berarti kegiatan pendidikan sudah memperhatikan berbagai pertimbangan untuk terwujudnya kesetaraan dan keadilan pada berbagai aspek kehidupan baik laki-laki maupun perempuan.
3. Mengintegrasikan pesan keadilan dan kesetaraan gender dalam bahan pelajaran, dimana pesan yang disampaikan dilakukan sesuai denan konteks dan isi substansi materi yang diajarkan.
4. Adanya penyusunan perencanaan dan anggaran pendidikan responsif gender. Dengan anggaran responsif gender maka anggaran yang dikeluarkan beserta kebijakan dan program pendidikan dilaksanakan untuk menjawab kebutuhan stiap warga belajar dari kelompok manapun, baik laki-laki maupun perempuan. Dalam konteks pendidikan, anggaran responsif gender mencakup seluruh anggaran yang dialokasikan untuk pembangunan pendidikan. Alokasi anggaran dapat dikategorikan ke dalam : (a) alokasi untuk kebutuhan spesifik perempuan dan laki-laki[4]; (b) alokasi untuk meningkatkan peluang yang sama antara laki-laki dan perempuan (*affirmatve action*)[5]; (c) alokasi untuk pelembagaan kesetaraan gender[6] dan (d) alokasi anggaran umum (integrasi gender)[7].
5. Pembelajaran Responsif Gender
   Pembelajaran responsif gender adalah proses pembeajaran yang senantiasa memberikan perhatian seimbang bagi kebutuhan khusus laki-laki maupun perempuan. Pada pembelajaran responsif gender harus memperhatikan berbagai pendekatan belajar yang memenuhi kaidah kesetaraan dan keadilan gender, baik melalui proses perencanaan pembelajaran, interaksi belajar-mengajar, pengelolaan kelas, maupun dalam evaluasi hasil belajar.
   Hal-hal yang perlu diperhatikan dalam pembelajaran responsif gender adalah :
   a. Materi atau konten pembelajaran tidak mengandung stereotype gender

[3] Buta gender adalah tidak adanya kemampuan untuke memahami atau mengerti tentang gender. Netral gender adalah kondisi yang tidak memihak pada salah satu jenis kelamin. Bias gender adalah kondisi yang menguntungkan pada salah satu jenis kelamin yang berakibat munculnya permasalahan gender.

[4] Contoh : penyediaan pembalut perempuan, pil nyeri haid, dll.

[5] Contoh : pemberian latihan kepemimpinan bagi guru yang memenuhi syarat untuk dicalonkan sebagai kepala sekolah.

[6] Contoh : pelatihan tentang pengarusutamaan gender bidang pendidikan bagi kepala sekolah, guru, dewan komite.

[7] Contoh : pemberian beasiswa kepada siswa miskin perempuan maupun laki-laki.

b. Metodologi dan pendekatan mengajar harus dapat memastikan partisipasi yang setara dan seimbang antara peserta didik laki-laki dan perempuan.
c. Kegiatan pembelajaran harus dapat menjamin agar semua siswa dapat berpartisipasi dalam seluuh kegiatan pembelajaran, dengan tanpa kecuali.
d. Tata letak ruang kelas harus memungkinkan adanya partisipasi yang seimbang antara peserta didik laki-laki dan perempuan dalam berinteraksi dengan guru
e. Ada perencanaan untuk mengelola kesetaraan dan keadilan gender dalam kelas seperti kesehatan reproduksi, pelecehan seksual, kekerasan dalam berpacaran, dan sebagainya.
f. Ada umpan balik dan penilaian dari siswa laki-laki dan perempuan dan mengetahui bagaimana siswa-siswa memahami pelajaran yang diberikan. Dengan permasalahan yang berlainan, peserta didik yang berlainan jenis akan membutuhkan tindak lanjut yang berbeda dalam menangani masalah kemunduran belajar mereka masing-masing (Depdiknas, 2008).
g. Penggunaan bahasa yang akan mendorong tumbuhnya lingkungan belajar yang lebih kondusif bag laki-laki dan perempuan untuk belajar dengan baik dan mendorong mereka mempunyai kemampuan adaptasi yang optimal.

PENUTUP

Berdasarkan pemaparan di atas dapat diambil kesimpulan bahwa proses pembelajaran yang dilakukan pada proses sosialisasi primer pendidikan yaitu pada masa pendidikan Sekolah Dasar mengandung informasibias gender, baik dalam bentuk marginalisasi atau peminggiran salah satu gender, menomerduakan (subordinasi), beban kerja ganda, perilaku atau tindakan kekerasan, dan pencitraan, atau pelabelan negatif terhadap salah satu pihak.

Kenyataan bahwa isu gender dapat dikonstruksikan berdasarkan jenis kelamin, bukan pada konstruksi berdasarkan peran dantanggung jawab saja. Tetapi selalu melihat perempuan sebagai entitas unik yang selalu bertentangan secara biologis dari laki-laki. Pada tahap ini peran pendidikan dan persepsi guru di sekolah tentu harus diubah dengan melihat isu gender secara sosial, bukan melalui biologis.

Francis (2000, hlm. 15) memberikan argumen menarik tentang hal ini. Baginya, dunia pendidikan harus melihat lebih banyak persolan gender dari perspektif sosial dan psikologis daripada biologis. Hal ini dikarenakan, '*there is one (notional), masculinity and one (notional) femininity constructed as oppositional to one another, and consequently shifting, but flexible and incoorporating contradictions*'. Akhirnya, perbedaan pandangan yang mengemuka lebih banyak pada aspek biologis (perempuan dan laki-laki) sehingga hegemoni maskulin terus berlangsung terhadap femininitas. Hal ini juga menandakan basis pandangan dan argumen biologis dari gender sangat bersifat individual dan tidak melihat peran, fungsi, dan tanggung jawab secara sosial. []

DAFTAR PUSTAKA

Dian Rakyat. 2005. *Pembangunan Berperspektif Gender : Laporan Penelitian Kebijakan Bank Dunia.* Jakarta : Dian Rakyat.

Fakih Mansour. 1999. *Analisis Gender dan Transformasi Sosial*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar.

Go, Daniel dan Timothy Wibowo. 2010. *The Embryo of Success*. Jakarta: Gramedia.

Ihromi, T.O. 1995. *Kajian Wanita Dalam Pembangunan*. Jakarta : Yayasan Obor.

Kementrian Pemberdayaan Perempuan RI. UNFPA dan BKKBN. 2004. *Bunga Rampai Panduan dan Bahan Pembelajaran Pelatihan Pengarusutamaan Gender Dalam Pembangunan Nasional*. Jakarta: KEPPRI, UNFPA, BKKBN.

Longsdon, Martha. 1985. *Gender Role In Elemntery. Text In Indonesia* dalam Goodman, M. Women In Asia and the Spesific towards an East-West Dalogue. University of Hawaii: The Women's Studies Program.

Mosse, Julia Cleves. 2003. *Gender dan Pembangunan*. Yogyakarta: Rifka Annisa Women's Crisis Center dengan Pustaka Pelajar.

Nurhaeni, Ismi Dwi Astuti dan Sudibyo, D. Priyo. 2006. *Pemahaman Tentang Pendidik Sekolah Dasar Tentang Kesetaraan dan Keadilan Gender di Surakarta*. Artikel dimuat dalam Jurnal Egaliter Nomor 1/ Novenber 2006. ISSN: 1978-273X.

---------.2013. *Pengarusutamaan Gender Bidang Pendidikan. : Model Integrasi dan Keadilan Gender Pada Satuan Pendidikan Formal*. Surakarta: UNS Press.

Parawansa, Kofifah Indar. 2006. *Mengukir Paradigma Menembus Tradisi: Pemikiran Tenatang Keserasian Jender*. Jakarta: LP3ES.

Peraturan Menteri Pendidikan Nasional Nomor 84 tahuan 2008 Tentang Pedoman Pengarusutamaan Gender Bidang Pendidikan.

Tillar. 2008. *Paradigma Baru Pendidikan Nasional*. Jakarta. Rineka Cipta.

Unesco. 2002. *Panduan Perencanaan Pendidikan Untuk Semua (PUS) Asia Timur dan Asia Tenggara*. Jakarta.

Widiastono, Tonny D (ed). 2002. *Pendidikan Manusia Indonesia*. Jakarta: Kompas.

EDUCATION FOR ALL
(PENYELENGGARAAN SEKOLAH INKLUSI DI INDONESIA)[1]

Abstract

The diversity of Indonesian citizens is an inevitable fact. However, every Indonesian has their own right to pursue education. Normally, students can access education through regular school, while the disable students gain the access through Extraordinary School (Sekolah Luar Biasa). Yet, not every disable student can successfully learn while in this Extraordinary School, which urge the government to establish this kind of special education in the nearest school in which then called as inclusive school. In this school, various kinds of learning model were held and made to be appropriate both for the special and normal students' needs. In some cases, special students learn and advised separately.

This effort give the chance for the students to become the source of learning for each other. But, in order to ease the establishment of such school, parents' participation also urged to be apparent in some learning activities.

ABDUL KADIR

Keyword: Inclusive School.

[1] Makalah disampaikan pada seminar international memperingati miladiyah FTK UIN Sunan Ampel.

Latar Belakang

Salah satu tujuan negara dan bangsa Indonesia sebagaimana tercantum dalam Undang-Undang Dasar Republik Indonesia tahun 1945 adalah mencerdaskan kehidupan bangsa. Implementasi tujuan ini diwujudkan dalam bentuk penyelenggaraan pendidikan oleh sekolah, pemerintah dan masyarakat. Konsekwensi dari tujuantersebut adalah hak warganegara untuk mendapatkan pendidikan dan bahkan menjadi kewajiban semua warga untuk mendapatkan pendidikan dasar sembilan tahun (Wajib Belajar Sembilan Tahun). Hak dan kewajiban warganegara ini harus tetap diimplementasikan tanpa kecuali dan tanpa diskriminasi. Hal demikian ditunjang pula oleh Declaration of Human Right 1948 yang menjadikan pendidikan sebagai hak asasi manusia yang harus diterimakan secara utuh tanpa.

Secara teknis banyak kendala yang menyertai pelaksanaan hak dan kewajiban itu karena terjadinya kesenjangan antara yang diharapkan dengan realitas di lapangan. Salah satu kendalanya adalah kapabilitas dan akseptabilitas yang beragam dari warganegara yang harus menerima pendidikan. Di satu pihak ada lembaga pendidikan yang mudah dicapai oleh sebagian warganegara dengan ditunjang kapabilitas yang memadai, tetapi di lain pihak justeru sebaliknya. Sebagai tuntutan normatif dari konstitusi tersebut di atas, maka apapun dan bagaimanapun yang terjadi, pendidikan itu harus tetap dilaksanakan dan diterimakan kepada semua warganegara, termasuk juga kepada warganegara disable karena tuna rungu, tuna netra, tuna grahita, tuna daksa atau warganegara lainnya.

Atas nama kesamaan hak, derajat, harkat dan martabat sebagai warganegara Indonesia bahkan sebagai warga dunia, maka pendidikan untuk semua (*education for all*) sebagaimana dideklarasikan di Bangkok 1991 harus tetap dilaksanakan kapanpun dan dimanapun tanpa menjadikan penyandang *disable* termarginalisasi dalam keikutsertaannya dalam program pendidikan. Untuk menampung kebutuhan sebagaimana tersebut, maka penyelenggaraan sekolah inklusi menjadi sangat relevan.

Atas dasar hak dan kewajiban tersebut di atas pula maka sejak dekade terahkir ini mulai bermunculan berdirinya sekolah inklusi untuk menampung peserta didik dari berbagai latar belakang dengan kendala apapun. Sekolah inklusi yang berbeda dengan sekolah reguler dan berbeda pula dengan Sekolah Luar Biasa (SLB) menjelma dengan pola tersendiri dengan model pembelajaran yang inklusif bagi semua peserta didik. Sekolah inkulisi bukan sekedar euforia perwujudan hak asasi manusia, tetapi sudah menjadi komoditas kebutuhan setiap manusia terutama yang menyandang predikat disable. Sekolah reguler dengan orientasi inklusif merupakan cara yang efektif untuk memerangi diskriminasi, menciptakan masyarakat terbuka membangun suatu masyarakat yang inklusif dan mencapai pendidikan untuk semua. Lebih dari itu sekolah inklusi memberikan pendidikan yang efektif kepada mayoritas peserta didik untuk meningkatkan efisiensi sehingga menekan biaya untuk keseluruhan sistem pendidikan.

Dasar-Dasar Penyelenggaraan Sekolah Inklusi

Tujuan negara dan bangsa Indonesia untuk mencerdaskan dan memajukan kesejahteraan umum sebagaimana di–amanatkan dalam pembukaan UUD 1945 dielaborasi lebih lanjut dalam Pasal 31 ayat (3) UUD 1945 yang berbunyi "Pemerintah mengusahakan dan menye–lenggarakan satu sistem pendidikan nasional, dalam rangka mencerdaskan kehidupan bangsa, yang diatur dengan undang-undang". Isi konstitusi tersebut di atas memberikan dorongan kepada bangsa Indonesia untuk menyelengga–rakan pendidikan dan memberikan layanan kepada seluruh warga negara, karena hanya dengan pendidikan kecer–dasan dan kesejahteraan itu dapat dicapai. Amanat untuk mengatur pendi–dikan dengan suatu undang-undang dilaksanakan oleh pemerintah bersama lembaga legislatif dengan menetapkan Undang-Undang Republik Indonesia No. 20 Tahun 2003; tentang Sistem Pendi–dikan Nasional (Sisdiknas). Pasal 1 ayat 1 Undang-Undang itu menyatakan bahwa: "Pendidikan adalah usaha sadar dan terencana untuk mewujudkan suasana belajar dan proses pembelajaran agar peserta didik secara aktif mengem–bangkan potensi dirinya untuk memiliki kekuatan spiritual keagamaan, pengen–dalian diri, kepribadian, kecerdasan, akhlak mulia, serta keterampilan yang diperlukan dirinya, masyarakat, bangsa dan negara". Dalam Sisdiknas itupun di–dorong adanya upaya mengembangkan seluruh potensi peserta didik tanpa kecuali, karena pendidikan merupakan *human capital investation* yang menjadi salah satu indikator kemajuan suatu bangsa atau negara. Dengan berkem–bangnya potensi setiap warga negara ketergantungan kepada pihak lain dapat dibatasi, dan paling tidak diharapkan setiap orang dapat mengurusi dirinya sendiri, sebagaimana dinyatakan bahwa "Pendidikan nasional berfungsi mengem–bangkan kemampuan dan membentuk watak serta peradaban bangsa yang bermartabat dalam rangka mencerdaskan kehidupan bangsa".

Dengan demikian, visi dan misi pendidikan nasional adalah mewujudnya sistem pendidikan sebagai pranata sosial yang kuat dan berwibawa untuk memberdayakan semua warga negara Indonesia berkembang menjadi manusia yang berkualitas sehingga mampu dan proaktif menjawab tantangan zaman yang selalu berubah. Perubahan kualitas warga negara akan menentukan kehidu–pan masa depan bangsa dan negara Indonesia untuk semakin maju dan semakin makmur dan sejahtera. Upaya untuk ini dilakukan dengan:

1. Upaya perluasan dan pemerataan kesempatan memperoleh pendidikan yang bermutu bagi seluruh rakyat Indonesia;
2. Membantu dan memfasilitasi pe–ngembangan potensi anak bangsa se–cara utuh sejak usia dini sampai ak–hir hayat dalam rangka mewujudkan masyarakat belajar;
3. Meningkatkan kesiapan masukan dan kualitas proses pendidikan untuk mengoptimalkan pembentukan kepri–badian yang bermoral;
4. Meningkatkan keprofesionalan dan akuntabilitas lembaga pendidikan se–bagai pusat pembudayaan ilmu pengetahuan, keterampilan, penga–laman, sikap, dan nilai berdasarkan standar nasional dan global; dan
5. Memberdayakan peran serta masya–rakat dalam penyelenggaraan pendi–dikan berdasarkan prinsip otonomi

dalam konteks Negara Kesatuan Republik Indonesia.[2]

Cita-cita nasional yang dirumuskan dalam konstitusi dan undang-undang itu memuat pula penyelenggraan sekolah inklusi dengan salah satu strategi penye–lenggaraannya terbuka dan merata[3] dan pelaksanaannya berpegangan paling ti–dak kepada beberapa prinsip:

1. Pendidikan diselenggarakan secara demokratis dan berkeadilan serta tidak diskriminatif dengan menjun–jung tinggi hak asasi manusia, nilai keagamaan, nilai kultural, dan kemajemukan bangsa;
2. Pendidikan diselenggarakan sebagai satu kesatuan yang sistemik dengan sistem terbuka dan multi makna;
3. Pendidikan diselenggarakan sebagai suatu proses pembudayaan peserta didik yang berlangsung sepanjang hayat;
4. Pendidikan diselenggarakan dengan memberdayakan semua komponen masyarakat melalui peran serta dalam penyelenggaraan dan pengendalian mutu layanan pendidikan.[4]

Perwujudan semua statement terse–but di atas adalah hak seluruh warga negara yang dijamin oleh konstitusi. "Tiap-tiap warga negara berhak men–dapat pendidikan". Dan pernyataan ini dipertegas dengan lebih rinci dalam Undang-Undang Republik Indonesia No. 20 Tahun 2003. Pasal 5 menyatakan bahwa:

1. Setiap warga negara mempunyai hak yang sama untuk memperoleh pendi–dikan yang bermutu;
2. Warga negara yang mempunyai kelainan fisik, emosional, mental, intelektual, dan/atau sosial berhak memperoleh pendidikan khusus;
3. Warga negara di daerah terpencil atau terbelakang serta masyarakat adat yang terpencil berhak memperoleh pendidikan layanan khusus;
4. Warga negara yang memiliki potensi kecerdasan dan bakat istimewa berhak memperoleh pendidikan khusus;
5. Setiap warga negara berhak menda–pat kesempatan meningkatkan pendi–dikan sepanjang hayat.

Undang-Undang Sisdiknas itu mem–berikan perhatian khusus terhadap penyelenggaraan sekolah inklusi dengan dimuatnya pasal 32 yang menyatakan:

1. Pendidikan khusus merupakan pendidikan bagi peserta didik yang memiliki tingkat kesulitan dalam me–ngikuti proses pembelajaran karena kelainan fisik, emosional, mental, sosial, dan/atau memiliki potensi kecerdasan dan bakat istimewa;
2. Pendidikan layanan khusus meru–pakan pendidikan bagi peserta didik di daerah terpencil atau terbelakang, masyarakat adat yang terpencil, dan/atau mengalami bencana alam, bencana sosial, dan tidak mempu dari segi ekonomi.
3. Ketentuan mengenai pelaksanaan pendidikan khusus dan pendidikan layanan khusus sebagaimana dimak–sud pada ayat (1) dan ayat (2) diatur lebih lanjut dengan peraturan pemerintah.

---

[2] *Penjelasan Undang-Undang Negara Republik Indonesia*; No. 20; Tahun 2003; tentang Sistem Pendidikan Nasional.

[3] *Ibid.*

[4] *Undang-Undang Negara Republik Indonesia; No. 20 Tahun 2003;* tentang Sistem Pendidikan Nasional; pasal 4.

Hak-hak pendidikan bagi warga negara yang dijamin oleh hukum negara itu bukan sekedar tawaran tetapi lebih merupakan kewajiban yang harus dilaksanakan pada tingkat minimal satuan pendidikan dasar, sebagaimana dinyatakan: "Setiap warga negara wajib mengikuti pendidikan dasar dan pemerintah wajib membiayainya".[5] Kewajiban ini berlaku bagi setiap warga negara tanpa kecuali. Selanjutnya Undang-Undang Sisdiknas menyatakan:

1. Setiap warga negara yang berusia tujuh sampai dengan lima belas tahun wajib mengikuti pendidikan dasar;
2. Setiap warga negara bertanggung jawab terhadap keberlangsungan penyelenggaraan pendidikan.[6]

Dengan kewajiban belajar maka tanggungjawab penyelenggaraannyapun dibebankan kepada negara. "Negara memprioritaskan anggaran pendidikan sekurang-kurangnya 20% dari anggaran pendapatan dan belanja negara serta dari anggaran pendapatan dan belanja daerah untuk memenuhi kebutuhan penyelenggaraan pendidikan nasional".[7] Perintah ini dituangkan secara lebih rinci dalam Sisdiknas dengan pernyataan:

1. Pemerintah dan pemerintah daerah wajib memberikan layanan dan kemudahan, serta menjamin terselenggaranya pendidikan yang bermutu bagi setiap warganegara tanpa diskriminasi;
2. Pemerintah dan pemerintah daerah wajib menjamin tersedianya dana guna terselenggaranya pendidikan bagi setiap warganegara yang berusia tujuh sampai dengan lima belas tahun.[8]

Wajib belajar adalah program pendidikan minimal yang harus diikuti oleh warga negara Indonesia atas tanggung jawab pemerintah dan pemerintah daerah.

1. Setiap warga negara yang berusia 6 tahun dapat mengikuti program wajib belajar.
2. Pemerintah dan pemerintah daerah menjamin terselenggaranya wajib belajar minimal pada jenjang pendidikan dasar tanpa memungut biaya.
3. Wajib belajar merupakan tanggung jawab negara yang diselenggarakan oleh lembaga pendidikan pemerintah, pemerintah daerah, dan masyarakat.
4. Ketentuan mengenai wajib belajar sebagaimana dimaksud pada ayat (1), ayat (2), dan ayat (3) diatur lebih lanjut dengan peraturan pemerintah.[9]

Setiap warga negara yang berusia enam sampai dengan lima belas tahun wajib mengikuti pendidikan dasar dalam bentuk SD (Sekolah Dasar) atau MI dan (Madrasah Ibtidaiyah (MI) atau bentuk lain yang sederajat (misalnya program Paket A), serta SMP dan madrasah tsanawiyah (MTs), atau bentuk lain sederajat (misalnya program Paket B).

Ketentuan undang-undang sebagaimana tersebut di atas ditindaklanjuti dengan terbitnya Surat Edaran Direktorat Jenderal Pendidikan Dasar dan Menengah; no. 380/C.6/MN/2003; tentang

[5] *Undang-Undang Dasar Negara Republik Indonesia tahun 1945;* pasal 31 ayat (2).

[6] *Undang-Undang Negara Republik Indonesia No. 20;Tahun 2003;* Pasal 6 .

[7] *Undang-Undang Dasar Negara Republik Indonesia tahun 1945;* Pasal 31 ayat (4) .

[8] *Undang-Undang Negara Republik Indonesia; No. 20;Tahun 2003;* Pasal 11.

[9] *Undang-Undang Negara Republik Indonesia; No. 20;Tahun 2003;* Pasal 34.

penyelenggaraan sekolah inkulisif di setiap kabupten dan kota sekurang-kurangnya empat buah dari jenang SD, SMP, dan SMK.

Makna Sekolah Inklusi

Untuk memaknai sekolah inklusi diperlukan pemahaman dasar peserta didik sekolah itu yang sebagiannya disebut dengan peserta didik disable atau sering dikenal pula (*children with special needs*/Anak Berkebutuhan Khusus (ABK). Peserta didik disable adalah seseorang yang secara signifikan mengalami kelainan atau penyimpangan (fisik, mental, intelektual, sosial, dan emosional) dalam proses pertumbuhan dan perkembangannya dibandingkan dengan orang lain yang seusia, sehingga memerlukan pelayanan pendidikan khusus.[10] Atau seseorang yang berbeda dari rata-rata umumnya, disebabkan ada permasalahan dalam kemampuan berfikir, penglihatan, pendengaran, sosialisasi, dan gerak.[11]

Konsep disable memiliki makna dan spektrum yang lebih luas dibandingkan dengan konsep orang luar biasa (*exceptional children*). Dalam bidang pendidikan penyandang disable memerlukan layanan yang spesifik karena memiliki hambatan belajar dan perkembangan (*barier to learning and development*) seperti tunanetra, tunarungu, tuna wicara, tunagrahita, tunadaksa, tunalaras sehingga mereka mengalami hambatan dalam belajarnya termasuk dalam mengendalikan emosi dan kontrol sosial. Individu tunalaras biasanya menunjukan perilaku menyimpang yang tidak sesuai dengan norma dan aturan yang berlaku di sekitarnya. Sebagian fungsi fisik, psikologis, kognitif, atau sosial mereka terhambat dalam mencapai aktualisasi potensinya secara maksimal. Atau seseorang yang tergolong luar biasa karena menyimpang dari rata-rata seseorang normal dalam hal: ciri-ciri mental, kemampuan-kemampuan sensorik, fisik, perilaku sosial dan emosional, kemampuan berkomunikasi, maupun kombinasi dua atau lebih dari hal-hal diatas; sejauh ia memerlukan modifikasi dari tugas-tugas sekolah, metode belajar atau pelayanan terkait lainnya, yang ditujukan untuk mengembangkan potensi atau kapasitasnya secara maksimal. Oleh sebab itu mereka memerlukan layanan pendidikan yang sesuai dengan hambatan belajar dan hambatan perkembangannya.

Sekolah inklusi adalah sistem layanan pendidikan yang mengikutsertakan disable (anak berkebutuhan khusus) belajar bersama dengan peserta didik sebayanya di sekolah regular yang terdekat dengan tempat tinggalnya.[12] Atau suatu sekolah yang menampung semua peserta didik di kelas yang sama dengan menyediakan program pendidikan yang layak, menantang, tetapi disesuaikan dengan kemampuan dan kebutuhan setiap peserta didik maupun bantuan dan dukungan yang dapat diberikan oleh guru agar mereka berhasil. Dalam sekolah inklusi semua peserta didik dengan keragaman latar belakang maupun kemampuan dididik dan belajar bersama tanpa diskriminasi dan pengecualian. Dengan semangat kebersamaan ini maka satu peserta didik tidak perlu dibedakan dengan peserta didik lainnya untuk ditampung di suatu lembaga atau sekolah

[10] Delphie, *Pembelajaran Anak Berkebutuhan Khusus*, (Bandung: Refika Aditama, 2006), hlm. 71.

[11] Effendi, *Pengantar Psikopedagogik Anak Berkelainan*, (Jakarta: PT Bumi Aksara, 2008), hlm 37.

[12] Direktorat Pendidikan Luar Biasa, Pedoman Penyelenggaraan Pendidikan Terpadu, (Jakarta: Dirjen Didakmen, 2004), hlm. 5.

inklusi. Sekolah inklusi mengejawantah–kan sistem penyelenggraan pendidikan yang memberikan kesempatan kepada peserta didik yang memiliki kelainan dan potensi kecerdasan dan atau bakat isti–mewa untuk mengikuti pendidikan dan pembelajaran dalam lingkungan pendidi–kan secara bersama-sama dengan peserta didik pada umumnya.

Model-model seleksi dan tes peneri–maan peserta didik baru tidak menjadi sesuatu yang urgen untuk dilaksanakan, karena tidak diperlukannya pengelom–pokan peserta didik pada kelas tertentu yang didasarkan kepada kemampuan maupun bakat tertentu. Tetapi peserta didik didorong untuk belajar bersama sungguhpun mereka mempunyai ke–mampuan dan bakat yang berbeda. Peserta didik dalam suatu lembaga pendidikan inkulisi diterima dari sejumlah pendaftar sesuai dengan kapasitas tempat dan sarana belajar yang tersedia. Hal demikian dalam rangka mewujudkan prinsip sekolah inklusi *zero reject*.

Dukungan dan Hambatan

Dukungan terhadap penyeleng–garaan sekolah inklusi sangat kuat dari segi yuridis. Undang yang berhubungan dengan penyelenggraan sekolah itu sangat jelas dan tidak perlu ditafsirkan lagi. Namun dukungan itu belum sepe–nuhnya direalisasikan akibat kemauan politik penyelenggara layanan pendi–dikan belum banyak menaruh perhatian kepadanya. Gagasan untuk mendirikan sekolah inklusi pada setiap kabupaten empat buah, santer terdengar, namun konsep yang telah dipilotprojekkan itupun belum jelas realisasinya. Lebih-lebih bila dipertautkan dengan penye–lenggaraan pendidikan inklusi dalam bentuk madrasah, sampai saat ini belum ada yang tergerak hatinya untuk membangun madrasah inklusi. Apakah kementerian yang mengurusi madrasah itu masih menunggu hasil pilot project dan pengembangan sekolah inklusi lebih lanjut di Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan, kemudian menjadi ma'–mum masbuq, atau menjadi imam yang mengambil inisiatif untuk tidak keting–galan dari pihak lain.

Dari pihak penyandang disable sendiri bahwa kebutuhan terhadap layanan pendidikan sangat diharapkan, karena sebagai warga negara lainnya punya minat dan motivasi yang kuat untuk menjadi warga negara yang berkualitas dan dapat memberikan kon–tribusi yang signifikan terhadap pemba–ngunan negara dan bangsanya. Pada dasarnya semua warga negara termasuk warga disable ingin menjadi aktor aktual dalam mendorong kemajuan yang harus dicapai dalam lingkup nasional, ragional maupun international. Namun cita-cita demikian hanya mungkin diwujudkan bilamana kualitas diri warga negara dapat ditingkatkan melalui pendidikan. Bila sekolah inklusi jumlahnya semakin banyak maka sangat mungkin para penyandang disable akan mengun–junginya untuk memenuhi hak dan kewajibannya sebagai warga negara.

Suatu apresiasi yang sangat tinggi sekali dari pihak penyandang diasble dengan adanya beberapa sekolah inklusi di beberapa tempat sehingga mereka dapat memanfatkan kesempatan untuk ikut serta di sekolah inklusi dengan alasan dan latar belakang bahwa keikut–sertaan penyandang disable dalam seko–lah inklusi mengurangi tekanan mental. Mereka bisa hidup bersama dan bahkan bisa bisa bersaing dengan peserta didik lainnya. Konfidensi mereka akan me–

ningkat dengan cara ini dan mereka dapat mengaktualisasikan dirinya bukan di kalangan dan di hadapan sesama disable, tetapi justeru di kalangan dan di hadapan peserta didik yang normal. Hal demikian yang akan mendorong semangat dan motivasi mereka yang akhirnya akan berujung dengan prestasi yang gemilang. Bersaing dengan teman yang setara barangkali hal yang biasa, tetapi bilamana penyadang disable dapat memenangi persaingan dengan temannya yang normal, maka kepercayaan dirinya, semangat, motivasinya akan berkembang dan meningkat secara luar biasa. Seandainya mereka tidak dapat memenangi persaingan di sekolah inklusi, tentunya mereka tidak akan kecewa berat.

Namun di balik itu kadang-kadang dapat ditemui pula bahwa pihak peserta didik yang normal tidak dapat menerima mereka dengan tangan terbuka dan hati yang lapang. Kasus yang pernah terjadi di sebuah sekolah inklusi bahwa peserta didik yang normal dapat menerima kehadiran mereka di hadapan gurunya, tetapi melampiaskan resistensinya ketika mereka tidak dalam pengawasan gurunya. Salah satu contoh yang dapat dijadikan pemikiran terhadap resistensi mereka adalah anak yang tuna netra pada suatu ketika dipandu untuk melewati akses koridor di dalam sekolah. Namun panduan yang diberikan oleh peserta didik yang normal adalah tidak semestinya sehingga anak penyandang tuna netra itu jatuh ke parit. Kalau peristiwa ini tidak merupakan kelakar dan guyonan antar teman, maka dapat dipastikan bahwa peristiwa itu merupakan resistensi dari temannya yang normal.

Hal tersebut di atas diperkuat pula dengan anggapan miring dari orang tua peserta didik normal. Kehadiran putera-puteri mereka di sekolah itu pada mulanya untuk mendapat pendidikan yang baik dan memadai. Namun ketika sekolah itu berubah sekolah inklusi maka imagenya turun dianggap menjadi sekolah luar biasa (SLB) yang sangat tidak dikehendaki oleh orang tua peserta didik yang normal. Hal demikian merupakan resistensi dari pihak luar terhadap penyelenggaraan sekolah inklusi.

Sebenarnya pembelajaran seperti di atas dimungkinkannya pencapaian pilar pendidikan sebagaimana yang disarankan oleh Unesco tentang *learning to life together.* Hidup bermasyarakat dan menjadi manusia berpendidikan yang bermanfaat baik bagi dirinya sendiri maupun masyarakatnya serta bagi seluruh umat manusia adalah tujuan pilar ini. Kesempatan berinteraksi dengan berbagai individu atau kelompok individu yang bervariasi akan membentuk kepribadian peserta didik untuk memahami kemajemukan dan melahirkan sikap-sikap positif dan toleran terhadap keanekaragaman dan perbedaan hidup. Pilar ini menjadi penopang bagi berdiri tegaknya sekolah termasuk sekolah inklusi. Untuk menguji ketahanan sekolah dalam menegakkan pilar kelima harus diuji dalam kondisi keragaman. Kehidupan bersama dengan peserta didik lainnya yang sama, hanya memberikan tantangan yang tidak ekstrim jika dibandingkan dengan kondisi mereka harus hidup dalam keragaman. Banyak hal yang mereka alami dalam keragaman itu dan mereka harus tahu menempatkan diri dalamnya. Tanpa demikian justeru akan mengakibatkan terjadinya pergesekan antara satu sama lain. Guru yang bijak akan menuntun mereka untuk menanamkan sikap dapat menerima perbedaan, karena kapanpun dan dimanapun mereka akan terjun dalam masyarakat dengan keragaman karakter,

motivasi, latar belakang, tujuan hidup sampai pada perbedaan kodisi pisik dan psikisnya. Keragaman seperti inilah yang sesungguhnya dapat mempertajam pembinaan sikap dan karakter di sekolah inklusi. Peserta didik yang berkemampuan lebih dapat membimbing peserta didik yang lain, dan peserta didik yang lemah dapat mengapresiasi peserta didik lainnya. Saling menerima kelebihan dan kekurangan masing-masing merupakan bagian pendidikan yang sangat berharga. Berdasarkan hal-hal tersebut di atas, maka para psikolog sosial menyarankan agar pembelajaran diarahkan secara koloboratif supaya lebih menguntungkan secara sosial ketimbang pembelajaran kompetetif dan individualistis.[13]

Ketika issue keragaman, toleransi, diskriminasi menjadi barang langka serta individualisme, diskriminasi dan marginalisasi semakin marak, maka sekolah inklusi menjadi solusi untuk persoalan tersebut di atas. Sekolah inklusi dapat dijadikan alasan dan tujuan untuk tetap memelihara keutuhan bangsa dan mengembangkan warisan budaya Bhineka Tunggal Ika sebagai milik bangsa. Bhinneka Tunggal Ika sebagai produk prenial dan essensial tidak harus direduksi dengan pola penyelenggaraan pendidikan yang pragmatis dan ekslusif.

Ironisnya negara telah membangun berbagai macam sekolah di tempat-tempat terkonsentrasinya anak usia sekolah agar mudah diakses. Tetapi sekolah yang memadai dari segi jumlah dan kualitas dan mudah dikunjungi peserta didik disable tidak banyak yang longgar mererima mereka. Penyandang disable seharusnya lebih tepat untuk mendapatkan layanan pendidikan pertama dan utama, karena kemampuan mereka yang agak terbatas; dan layanan pendidikan seharusnya lebih mudah dapat diterima dan diakses oleh mereka. Namun kenyataannya mereka tidak semudah anak normal dalam mengakses layanan pendidikan karena layanan pendidikan bagi anak normal lebih merata di berbagai pelosok anah air. Untuk menjembatani kesenjangan layanan pendidikan bagi seluruh peserta didik yang tanpa diskriminasi maka perlu dibangun sekolah inklusi yang lebih banyak.

Sebenarnya peserta didik disable memerlukan layanan yang lebih inten dibandingkan dengan anak normal. Dalam sistem pembelajaran di sekolah inklusi mereka kadang-kadang harus dilayani secara mandiri dan tersendiri untuk sekedar mengoptimalkan kemampuannya, walaupun tidak harus berarti mengejar ketertinggalannya dari peserta didik yang normal. Sistem layanan pendidikan yang memprasyaratkan agar semua anak berkelainan dilayani di sekolah-sekolah terdekat dan bersama teman seusianya belum dapat dilaksanakan dengan mudah.

Model Pembelajaran di Sekolah Inklusi

Penyelenggaraan sekolah inklusi menampilkan beragam model pembelajaran. Model-model pembelajaran dalam sekolah inklusi disesuaikan dengan tingkat kebutuhan peserta didik, baik yang normal maupun disable.

1. Kelas reguler penuh

   Model pembelajaran ini dilaksanakan dengan cara mengumpulkan atau mencampurkan peserta didik disable dengan peserta didik normal lainya. Dalam kelas seperti ini tidak didapatkan perlakuan atau layanan

[13] Sharoon E. Samaldino, *Instructional Technology & Media for Learning*, (Jakarta: Kencana, 2011), hlm.5.

khusus, tetapi semua peserta didik diperlakukan sama. Dalam keadaan kesenjangan mereka tidak terlalu jauh mereka dapat mengikutinya secara baik peroses pembelajaran dalam kelas inklusi. Bahkan Sharoon E. Samaldino dkk, dalam penelitiannya menemukan bahwa peserta didik disable memiliki kesempatan yang cukup besar untuk belajar ketika dihadirkan situasi belajar yang ter–struktur dan terencana dengan baik.[14] Peserta didik yang kurang pengli–hatan dan pendengarannya misalnya dibantu dengan audio visual.

Dalam lembaga pendidikan yang merangkul dan menerima keragaman itu sebagai untaian ratna mutu manikam, maka pihak sekolah seharusnya melakukan reorientasi kurikulum, infrasturuktur maupun sistem pembelajaran yang disesuaikan dengan kebutuhan individu peserta didik. Penempatan peserta didik yang berkelainan tingkat ringan, sedang dan berat secara penuh di kelas reguler diatur sedemikian, karena sekolah ini ditujukan kebutuhan belajar disable dengan fokus yang spesifik.

2. Kelas reguler dengan *Pull out*

   Tidak selamanya peserta didik disable dapat belajar bersama sepanjang waktu dengan peserta didik yang normal. Pada bagian-bagian tertentu ada materi yang harus disampaikan secara khsusus kepada peserta didik yang normal atau disable disebabkan terjadinya kesenjangan yang serious bilamana harus dilaksanakan dan diberikan secara bersamaan kepada semua peserta didik. Pada waktu-waktu tertentu peserta didik disable ditarik dari kelas reguler untuk diberi layanan khusus dengan materi, strategi, metode dan media yang lebih sesuai dengan kebutuhan mereka. Masing-masing anak yang memer–lukan layanan khusus dibimbing oleh seorang pembimbing khusus pula sesuai dengan keperluannya.

3. Kelas khusus penuh

   Model lainnya adalah pembelajaran bagi disable pada kelas khusus penuh. Pada kelas ini peserta didik disable bersama dengan pseserta didik disable lainnya. Kelas seperti ini hanya menampung peserta didik disable tanpa bercampur dengan peserta didik normal.

Tawaran Pengembangan Kurikulum dalam Perspektif Sekolah Inklusi

Pengembangan kurikulum di seko–lah-sekolah di Indonesia pada dasarnya merupakan kewenangan setiap lembaga pendidikan. Pemerintah hanya membe–rikan garis-garis besar tujuan pendidikan yang hendak dicapai dalam satuan lembaga pendidikan dalam bentuk ru–musan-rumusan komptensi yang harus dicapai pada akhir pembelajaran atau setelah peserta didik menyelesaikan pendidikannya di suatu satuan lembaga pendidikan. Pada kurikulum tahun 2013, tujuan yang harus dicapai oleh peserta didik dirumuskan dalam bentuk deskrip–tif dengan sasarannya domein afektif, kognitif dan psikomotor. Dalam setiap kegiatan pembelajaran ketiga domein tersebut selalu menjadi target pencapaian dan pengembangan. Untuk keperluan ini maka domien itu dijabarkan menjadi pencapaian kompetensi religious, sosial, kognitif dan psikomotor. Empat kompe–tensi iu sebenarnya mewakili tiga domain

[14] Sharoon E. Samaldino dkk; hlm. 14.

dangan catatan bahwa kompetensi religious dan sosial mewakili domein afektif.

Kurikulum model pembelajaran tertentu dalam sekolah inklusi dapat dikembangkan sedemikian rupa sebagaimana pengembangan kurikulum di sekolah reguler. Tentu tantangan pelaksanaannya lebih besar dibandingkan di sekolah reguler. Keragaman kebutuhan peserta didik disable terhadap layanan pendidikan menyebabkan standar kompetensi/target kurikulum harus disesuaikan dengan kemampuan masing-masing peserta didik, walaupun demikian beban sekolah menjadi lebih besar.

Sekolah perlu mengapresiasi pengembangan kurikulum yang lebih fleksibel. Pendidikan yang menjadi hak dan kewajiban warga negara sampai saat ini sering diartikan dengan persekolahan. Secara formal negara yang diwakili oleh pemerintah telah menyelenggarakan pendidikan dalam bentuk sekolah-sekolah formal dari tingkat SD (Sekolah dasar) sampai PT (Perguruan Tinggi). Di pihak lain pemerintah mengakui juga pendidikan yang diselenggarakan pihak lain baik formal maupun normal dalam naungan pembinaan pemerintah. Bahkan pemerintah mengakui juga hasil pendidikan lembaga tertentu dengan standarisasi ujian persamaan Paket A, B, dan C.

Tetapi dengan meminjam pernyataan Ivan Illich "*learning is the natural process but school trnasform it into service*", maka sebenarnya diperlukan model-model lembaga pendidikan yang benar-benar mendidik. Isyarat yang bisa diambil dari pernyataan itu bahwa pendidikan tidak harus di sekolah. Boleh jadi seseorang sudah tersekolahkan tetapi belum terdidik dengan baik karena penyelenggaraannya menyimpang jauh dari tujuan yang hendak dicapai. Pendidikan itu tidak sekedar belajar atau mengajar, tetapi pendidikan melibatkan eksplorasi, eksprientasi, dan eksprimentasi yang bisa dilakukan oleh peserta didik siapapun tanpa kecuali dalam rangka menyiapkan masa kini dan masa depannya. Oleh karena itu kurikulum sekolah tidak harus mengurus segala keperluan pendidikan peserta didik, namun sebagiannya dapat diserahkan kepada pihak lain terutama keluarga yang telah mempunyai kesiapan untuk itu. Dalam keluarga peserta didik mendapatkan kenyamanan yang lebih dibandingkan di sekolah. Berada dalam keluarga berarti mereka berada dalam lindungan dan keamanan yang lebih ketat dan kasih sayang yang penuh. Dan dalam keluarga akan terjadi *enjoyfull learning* maupun *meaningfull learning* yang sebenarnya, karena peserta didik lebih bebas mengekspresikan perasaan dan pikirannya. Kurikulumnya harus dirancang sedemikian rupa dengan model *self organized learning enviroment*.

Namun bilamana sekolah lebih berorientasi kepada uniformitas out put dan menghindari keragaman karena ketatnya penerapan standar mutu atau sekedar untuk memenuhi pesanan pihak-pihak lain; maka tawaran yang hanya untuk memenuhi hak pendidikan warga negara semacam ini sulit dilaksanakan.

Implikasi Sekolah Inklusi

Kebersamaan peserta didik di kelas atau di sekolah inklusi jangan hanya dilihat dari kebersamaan mereka dalam kelas, tetapi kehidupan mereka di lingkungan sekolah bersama ini dapat diyakini membawa suatu pengaruh yang sangat efektif untuk mengintegrasikan mereka dalam suatu kehidupan sekolah dan kemudian berlanjut di luar sekolah. Sebagaimana diktetahui bahwa interaksi

peserta didik sebenarnya tidak hanya terjadi di sekolah, tetapi perkenalan mereka di sekolah juga berlanjut kepada interaksi mereka di luar sekolah dalam bentuk komunikasi, silaturrahmi antara para peserta didik, dan kadang-kadang melibatkan orang tua dan keluarga mereka dengan peserta didik dan atau antar keluarga mereka, sehingga mereka dapat saling berbagi pengalaman dan pengetahuan dan sebagainya. Hal ini dapat menjadi jalan bagi peserta didik disable maupun peserta didik normal bahwa sekolah inklusi dapat menjadi model terapi dalam mengurangi kesenjangan mereka dengan melibatkan disable ke dalam kelas umum. Model pendampingan yang dilakukan di sekolah inklusi di sepanjang jam belajar atau jam-jam khusus anak belajar di ruang tertentu dapat menjadi kesempatan upaya terapis. Sekolah inklusi memberikan solusi bagi pesera didik disable untuk tidak mengalami tekanan psikologis yang sangat karena keadaan yang menimpa diri mereka. Mengangkat harkat, martabat disable merasa bangga dan tidak merasa terpinggirkan dengan keadaan yang menimpa dirinya akan dapat mendorong aktivitas mereka lebih aktif dan dapat mengembangkan kreativitasnya lebih maju.

Sebagaimana kehidupan dalam pesantren yang menampung santri (peserta didik) dari berbagai kalangan tanpa mempermasalahkan latar belakang, tujuan dan motivasinya; lembaga tetap akan menampungnya salama kepasitas fasilitas yang bisa disediakan masih mampu menampung mereka.

Suatu hal yang sangat menonjol dalam pembelajaran di pesantren adalah penerapan prinsip *learning to life together* (belajar hidup bersama). Hal ini merupakan ciri khas pesantren bahwa mereka belajar dan hidup bersama dalam suatu komunitas di kompleks yang sama bersama santri lainnya bahkan bersama pengasuh-pengasuhnya. Pergaulan mereka dengan pihak-pihak lain berbagai keragaman baik santri yang normal maupun disable memberikan warna tersendiri. Mereka mampu menerima kenyataan bahwa mereka tidak pernah sama. Dalam keragaman itu mereka saling belajar satu sama lain dan saling tolong menolong dan bergotongroyong untuk mewujudkan keperluan dan cita-cita mereka secara individual maupun bersama dari menyiapkan menu makanannya, mencuci dan membersihkan ruangan tempat tidurnya sampai kepada hal-hal yang lebih bersifat sosial yaitu membantu temannya dan lembaganya. Bahkan kegiatan akademik di pesantren tidak hanya di asuh oleh para kiyai maupun ustadz, tetapi bisa jadi dilakukan oleh santri sendiri kepada santri yang lain dalam bentuk *peerteaching*. Hal-hal sebagaimana tersebut di atas menjadikan pesantren sebagai lembaga pendidikan yang sangat inklusif yang telah ada sebelum Indonesia masuk dalam tekanan penjajah kolonial. Inklusivisme ini bukan hanya ditunjukkan dengan kebersamaan antara santri normal dan disable tetapi juga dari berbagai kondisi yang berbeda.

Pembelajaran yang dilakukan secara sorogan (santri belajar secara perseorangan) kepada salah satu kiyai atau ustadz memberikan corak bahwa mereka mendapatkan bimbingan secara individual sehingga pengasuh dapat mengikuti irama perkembangan setiap santri secara seksama dan langsung dapat memberikan evaluasi dan perbaikan terhadap suatu kendala yang dialami masing-masing santri secara berbeda sesuai dengan kebutuhan mereka.

Kesimpulan

Hak dan sekaligus kewajban warga negara menurut undang-undang negara Republik Indonesia adalah mendapatkan pendidikan dasar sembilan tahun. Peme–rintah telah menyelenggaran pendidikan yang berupa persekolahan bagi semua warga negara, tetapi warga negara di–sable belum dapat melaksanakan kewa–jibannya itu karena langkanya tempat belajar mereka. Untuk mempermudah akses mereka mendapatkan sekolah yang sesuai dengan kebutuhan, maka peme–rintah mendirikan sekolah inklusi yang sampai saat ini jumlahnya masih terbatas; sehingga tidak semua penyandang di–sable dapat melaksanakan kewajibannya secara baik. []

DAFTAR PUSTAKA

Effendi, *Pengantar Psikopedagogik Anak Berkelainan,* Jakarta: PT Bumi Aksara, 2008.

Delphie, *Pembelajaran Anak Berkebutuhan Khusu*, Bandung: Refika Aditama, 2006.

Direktorat Pendidikan Luar Biasa, Pedoman Penyelenggaraan Pendi–dikan Terpadu, Jakarta: Dirjen Didakmen, 2004.

Sharoon E. Samaldino, *Instructional Technology & Media for Learning*, Jakarta: Kencana, 2011.

Undang-Undang Dasar 1945.

Undang-Undang RI No. 20.

ISLAM KOMUNIKATIF BERBASIS INDONESIA
Studi Kritis Atas Gerakan Islam Inklusif dan Ekslusif di Indonesia

Abstract

Islam is the brand of a rule designed by God as a guide to mankind to live a life activities in the world. Therefore, dedicated to the man, then God as actively involved in the rule designer articulate his ideas with the phenomenon of human life. The statement above, show that Islam is primarily a study or the creation thinks creator who makes the product creation (humans) as an object of study. As a rule, of course, Islam must be understood, it is known, and is perceived by humans as targets.

Based on the concept map, this article comes as a form of innovation to the reality of religious Islamic studies in Indonesia. The main object to be studied is the study of contemporary Islam that is both inclusive and exclusive. Based on initial studies, two shades of the contemporary Islamic societies can exacerbate confusion even make people uneasy to understand and live the teachings of Islam. Inclusive Islamic concept formulated by thinkers above also does not provide a practical formulation of a map or a clear and easy to be done by all the people of Indonesia. Islamic concept which is maintained by a group of fanatic thinkers rather than resolve the problem over the nation even spawned a new problem with no regard for the humanity values of other religious groups.

When the reality as it is, the relevant question is how the formulation of the interaction patterns of diversity of Indonesian society that is privacy and the public with the feel of peace and beauty. To answer these questions will be used Habermas's discourse ethics -oriented pattern of communicative action and deliberative attitudes in the public space. Through this approach, would be born communicative faced

ACHMAD NUR

STAI NURUL HUDA
Kapongan, Situbondo

anur_fikr@yahoo.co.id

Indonesian Islam is the application of Islamic values that can provide safety, tranquility and enlightenment for the people, other religions as well as providing benefits to the State. Indonesian Muslims remain critical of any form of state policy to not injure the value of the basic state. Indonesian Islamic able contrasted and plays two differents roles that religious communities and citizens. Indonesian Muslims have an obligation to maintain and oversee the State unitary republic of Indonesia as a form of inheritance carry out the mandate of the freedom fighters. Indonesian Islam no other religion diruang public position as a religion but as a minority partner in the realization of the value of the universality of God in the form of human safety.

Latar Belakang

Islam merupakan agama Tuhan yang disebarkan melalui proses interaksi dengan kebudayaan dan problem sosial masyarakat. Pada awalnya, Islam lahir di dunia Arab sebagai pijakan hidup masyarakat Arab dalam berprilaku. Oleh karena konteks sosial budayanya adalah masyarakat Arab maka nilai nilai Islam yang berbentuk aturan disesuaikan dengan kapasitas dan kondisi masyarakat Arab. Dari proses dialog inilah Islam berkembang dan besar menjadi agama manusia dari masa kemasa, Negara ke Negara, hingga nilai nilai Islam bisa dihirup dan dinikmati oleh bangsa hindia belanda yang pasca kemerdekaan disebut sebagai Indonesia.

Seiring dengan perkembangan pengetahuan yang menggerakkan ruh kebudayaan manusia, Islam di Indonesia juga bergerak mengikuti tradisi keilmuan yang berkembang. Islam pada mulanya masuk ke Nusantara pada abad 13 dengan semangat kebudayaan (*Tsaqofah*) dan tradisi (*Turats*) yang dibawa oleh para pedagang dari negeri Gujarat. Melalui semangat inilah Islam kemudian berkembang ke pulau Jawa dengan strategi dakwah yang adaptif terhadap kebutuhan dan kondisi sosial masyarakat Jawa. Atas dasar itulah Islam Indonesia pada awal penyebarannya masih satu warna yaitu Islam yang dipahami dan dibawa oleh para Wali Songo.

Dewasa ini, Islam Indonesia bukan lagi satu warna melainkan multi warna (warna-warni). Menurut amatan penulis, ada dua corak pemahaman keIslaman yang saat ini mewarnai bumi pertiwi yaitu inklusif kontekstualis dan ekslusif tekstualis. Corak yang pertama memahami Islam secara dialogis dengan budaya lokal bangsa Indonesia. Misalnya: Nurkholis Majid[1] dengan konsep sekularisasi Islam, Gus Dur dengan konsep pribumisasi Islam, Dawam Raharjo dkk dengan konsep pluralisme Islam. Dari kawula muda, diwarnai oleh Ulil Absar dkk. dengan JIL, dan juga diramaikan oleh kawan-kawan Jogja dengan beberapa pemikiran keislaman yang terangkum dalam Madzhab Jogja.

Corak yang kedua memahami Islam secara tekstual ekslusif berdasar makna dasar sebuah teks asasi Islam (alqur'an-sunnah) tanpa ada dialektika dengan budaya lokal. Kelompok ini diwarnai oleh Hizbut Tahrir Indonesia (HTI), gerakan transnasional yang berteriak dan

[1] Sebagai pemikir neomodernis, cak Nur memberikan satu pemikiran baru dikalangan umat islam Indonesia, tentang pentingnya pemikiran islam secara kontekstual. Adapun karya yang bisa dijadikan bahan bacaan adalah, Nurkholis Majid, Islam, Doktrin Dan Peradaban: Telaah Kritis atas Masalah Keimanan, Kemanusiaan dan Kemodernan, Jakarta, Paramadina, 1992.

mengusung konsep khilafah Islamiyah[2]. Disusul dengan kelahiran FPI[3] yang juga berteriak tentang tegaknya syariat Islam di Indonesia dengan percikan-percikan kekerasan bahkan kerusakan.

Beraneka ragamnya pemahaman keIslaman di Indonesia sebagaimana data di atas, menyiratkan bahwa Islam bersifat umum dan abstrak sehinggga butuh pemahaman dan kreasi manusia untuk mengkongkritkan pesan-pesan keislaman agar bisa berfungsi sebagai landasan hidup bagi manusia. Tanpa mengurangi sikap apresiatif terhadap dua corak pemikiran di atas, ditengarai bahwa sampai saat ini konsep Islam warna-warni hanya bersifat wacanis belum beroperasi pada wilayah praktis dan menyentuh lapisan problem kehidupan masyarakat. Di altar lain, wacana tersebut dapat memperparah kebingungan masyarakat bahkan membuat masyarakat resah dalam memahami dan menjalankan ajaran ajaran Islam. Konsep Islam kontekstual yang dirumuskan oleh pemikir diatas juga tidak memberikan sebuah peta atau rumusan praktis yang jelas dan mudah untuk dilakukan oleh seluruh masyarakat Indonesia. Konsep Islam kaffah atau tekstual yang dipertahankan oleh kelompok pemikir diatas bukan malah menyelesaikan problem bangsa malah melahirkan masalah baru dengan tidak mengindahkan nilai nilai kemanusiaan bagi kelompok agama lain.

Kegelisahan Akademik

Berdasar Potret keberagamaan di atas, lahirlah ketertarikan akademik yang menunjukkan bahwa pemahaman keislaman memiliki dua dimensi, yaitu dimensi privasi atau individual dan dimensi publik atau sosial. Kegelisahannya adalah dua dimensi tersebut dalam pertarungan wacana keislaman di Indonesia belum ada rumusan yang jelas sehingga kerapkali terjadi pemaksaan sikap privasi keagamaan terhadap publik, dan pengaburan atau politisasi publik terhadap agama. Berpijak pada kegelisahan tersebut, tulisan ini ingin mencari format baru kehidupan keagamaan di indonesia yang bersifat inklusif dan menuai kedamaiaan. Format tersebut akan diwujudkan dalam bentuk rumusan atau panduan praktis keberagamaan diruang publik. Guna mengawal rumusan keagamaan di ruang publik akan digunakan teori diskursus Jurgen Habermas yang beraksentuasi pada pola tindakan komunikatif dan sikap deliberative di ruang publik.

Pertanyaan mendasar yang akan dijawab dalam tulisan ini adalah bagaimana rumusan pola interaksi keberagamaan masyarakat Indonesia yang bersifat privasi dan publik. Tulisan ini bertujuan untuk memberikan pola pemahaman baru dalam memahami dan mengamalkan nilai Islam diruang publik tanpa mencederai nilai kesatuan bangsa Indonesia. Dalam tulisan ini, masyarakat Indonesia diharapkan mampu menjalankan tugasnya sebagai warga Negara, dan menjalankan tugasnya sebagai umat beragama tanpa harus merusak tatanan atau norma yang telah berlaku dinegara

[2] Hizbut Tahrir menganggap bahwa sistem pemerintahan selain khilafah sebagai sistem yang bertentangan dengan islam. Prinsip inilah yang melatarbelakangi HTI menggelar muktamar khilafah di 31 daerah di Indonesia, di awali dari kota Kendari 05 Mei 2013 bertempat di Stadion Lakidende, dan puncaknya di Jakarta 02 Juni 2013 bertempat di Gelora Bung Karno. Informasi ini bisa diakses di http://hizbut-tahrir.or.id

[3] FPI merupakan ormas Islam yang lahir 17 Agustus 1998 di Jakarta bertujuan menegakkan amar ma'ruf nahi munkar dan mendendangkan mauidhah hasanah, berpedoman Allah tujuan kami, Muhammad SAW tauladan kami, Al-Qur'an pedoman kami, Jihad jalan hidup kami, dan sahid cita-cita kami. Ali Purnomo, *FPI disalahpahami*, Jakarta: Mediatama Indonesia, 2003. Hal. 35

Indonesia.

Melalui panduan atau rumusan keberagamaan di ruang publik yang akan digagas dalam tulisan ini, masyarakat Indonesia khususnya kelompok agama yang memiliki prinsip dan ideologi masing-masing, mampu memposisikan dirinya sebagai umat beragama, dan sebagai warga Negara. Di altar lain, dengan adanya tulisan ini, masyarakat memiliki panduan yang jelas dalam menyebarkan pesan pesan keagamaan, dan menyebarkan pesan kebangsaan di ruang publik. Dengan demikian tidak lagi terkesan bahwa agama dipaksakan ke dalam Negara, dan Negara diintervensi oleh kepentingan kelompok agama.

Menghadirkan Kembali Pemikiran Terdahulu (*review literature*)

Tulisan ini diawali dari hasil pembacaan terhadap beberapa teks pustaka yang merupakan tulisan terdahulu tentang konsep keberagamaan di Indonesia. *Pertama*, buku karya, Abdurrahman Wahid yang berjudul Islamku, Islam Anda, Islam Kita[4]. Dalam buku ini, Gus Dur membagi islam menjadi tiga: **Islamku**, yaitu keber-islam-an yang berlandaskan pada pengalaman pribadi perseorangan. Sebagai sebuah pengalaman, pandangan ke-islam-an seseorang tidak boleh dipaksakan (harus disamakan) kepada orang lain. Jika itu terjadi, maka akan mengakibatkan munculnya dislokasi pada orang lain yang pada akhirnya dapat "membunuh" keindahan dari pandangannya sendiri. Pada posisi inilah islam sebagai agama privasi. **Islam anda** yaitu keberislaman yang berlandaskan pada keyakinan seseorang sesuai dengan paradigma tertentu. Pada posisi ini, keyakinan masyarakat Indonesia yang berco–rak multicultural menjadi pertimbangan dalam menentukan substansi. **Islam kita**, yaitu keber-islam-an yang bercita-cita untuk mengusung kepentingan bersama kaum Muslimin.

Model keberislaman yang terakhir inilah yang menjadi pusat perhatian atau solusi untuk menjembatani problem islamku dan islam anda. Konsep keberislaman diatas, menurut amatan peneliti, masih baru bersifat wacanis konseptual yang menyisakan beberapa pertanyaan besar. Artinya, dalam buku tersebut Gus Dur belum mengarah pada model keberagamaan secara praktis yang bisa langsung dijadikan panduan atau referensi dalam menjalankan titah agama di Indonesia. Kedua, karya Aksin Wijaya, berjudul Menusantarakan Islam: Menelusuri Jejak Pergumulan Islam yang Tak Kunjung Usai di Nusantara[5]. Buku ini hadir sebagai bentuk kegelisahan terhadap maraknya kajian Islam Nusantara yang cenderung menyajikan potret islam nusantara hanya sebatas bangunan peristiwa peristiwa yang larut dalam gelombang sejarah masa lalu. Berpijak pada kegelisahan tersebut, buku saudara Aksin bermaksud untuk melacak jejak Islam dari aspek watak dasar internal.

Sebagaimana diakui penulisnya, buku ini sebagai pelanjut dan usaha

[4] Karya ini merupakan kumpulan tulisan Gus Dur pasca lengser. Melalui karya ini islam yang tampaknya melangit akan dibuat membumi, islam yang seakan Arabik akan diakrabkan dengan budaya masyarakat Indonesia. Pesan utama yang hendak dikatakan oleh Gus Dur adalah Islam agama yang universal, *rahmatal lill alamin*, mampu menjadi pemersatu dari cerai berai dan perpecahan. Abdurrahman Wahid, *Islamku, Islam Anda, Islam Kita*. Jakarta, 2006.

[5] Islam antroposentris transformatif merupakan konsep Islam yang menjunjung tinggi hak manusia, dengan tidak mencederai dan menafikan pesan-pesan moral keagamaan. Untuk mengetahui secara mendalam watak dasar Islam nusantara yang bercorak lokal, baca: Aksin Wijaya, Menusantarakan Islam: Menelusuri Jejak Pergumulan Islam yang Tak Kunjung Usai di Nusantara, Yogyakarta, Nadi, 2011.

mewujudkan konsep Islam Pribumi sebagai cita cita Gus Dur yang terus didialogkan dengan budaya lokal. Oleh karena budaya bersifat bergerak dan dinamis, penulis buku menggas wawasan baru dalam membumikan islam pribumi berupa konsep Islam Antroposentris transformatif. Sesuai dengan amatan saya dalam membaca buku saudara aksin, konsep islam nusantara yang digagasnya masih berputar pada gagasan keberagamaan yang bersifat teoritis belum menyentuh pada rumusan praktis yang bisa dijadikan formula bagi penganut agama, maupun kelompok keberagamaan dalam menjalankan titah agama. Ketiga, buku karya Taqiyuddin an Nabhani[6] yang berjudul, Mengenal Hizbut Tahrir, dan Pandangan Hidup dalam Islam. Buku ini menarik untuk dikaji lebih mendalam, karena buku inilah yang menjadi rujukan utama Hizbut Tahrir Indonesia. Dalam buku ini Taqiyuddin an Nabhani mengajak kaum muslim untuk kembali hidup secara Islami di *Darul Islam* (negara Islam) dan dalam masyarakat Islam. Paham ini menjadikan halal-haram sebagai pusat perhatiannya dalam mengemban amanah Allah yang berada dibawah naungan *Daulah Islamiyah,* yaitu *Daulah Khilafah.* Di sisi lain Hizbut Tahrir bertujuan guna membangkitkan kembali umat Islam dengan kebangkitan yang benar melalui pola pikir yang cemerlang *(axellence).*

Kelompok ini melihat bahwa untuk merubah sistem yang berada di masyarakat yang telah dianggapnya sebagai sistem kufur harus diawali dengan cara merubah sistem negara yaitu dengan membentuk *Daulah Islamiah.* Sistem negara ini dipimpin oleh seorang khilafah yang dipilih melalui *bai'at,* karena menurut paham ini tidak pernah ada dalam sepanjang sejarah yang mengangkat khalifah dengan sistem "putra mahkota".

Pola berpikir tersebut secara *taken for granted* dijadikan rujukan oleh HTI dan diterapkan di bumi pertiwi. Menurut amatan penulis, rumusan penerapan keberislaman di Indonesia dengan konsep khilafah islamiyah terlalu *over confident* sehingga tidak relevan bahkan bertentangan dengan dasar Negara. Dari kedua tulisan terdahulu di atas, ada dimensi yang belum tersentuh dan tidak terpikirkan yaitu panduan praktis keberislaman di Indonesia dengan memberikan ruang kebebasan bagi umat beragama, dan warga Negara dalam bersuara, berprilaku di ruang publik. Selain itu unsur terbaru tulisan ini terletak pada teori yang digunakan dengan menyajikan etika diskursus Jurgen Habermas sebagai pemandu dalam merumuskan beberapa gagasan yang akan dilahirkan dalam tulisan ini.

Agama dalam Pergulatan Sosial

Dalam tatapan sosial, agama merupakan sebuah sistem yang berupa aturan yang dirancang dan dirumuskan oleh Tuhan untuk dijadikan pijakan oleh makhluk sosial. Oleh karena merupakan sistem, maka agama dibuat sesuai dengan kebutuhan manusia, bukan kebutuhan Tuhan. Dikatakan demikian, karena turunnya perintah Tuhan berawal dari pergulatan sosial masyarakat dalam mengarungi kehidupan.

Realitas keagamaan diatas kemudian direspon oleh para pakar sosial sehinggga melahirkan beberapa tesis tentang agama. E.B. Tylor menyebut agama sebagai bentuk kepercayaan terhadap wujud spiritual. Radcliffe Brown, seorang antropolog, menyebut agama sebagai ekspresi

[6] Taqiyuddin An-Nabhani, *Mengenal Hizbut Tahrir: Partai Politik Islam Ideologis*, Bogor, Thoriqatul Izzah, 2002

bentuk ketergantungan pada kekuatan diluar diri, atau akrab disebut sebagai kekuatan moral atau spiritual. Pernyataan tersebut, dipertegas dan diperjelas relasi sosialnya oleh sosiolog kontemporer Amerika yang bernama Yinger dengan menyebut agama sebagai sistem keper–cayaan dan peribadatan yang digunakan oleh pelbagai bangsa dalam mengatasi problem sosial[7]. Konsep tersebut diper–tegas dan diklasifikasi oleh Emile Dur–kheim, bahwa agama merupakan fakta sosial yang didalamnya terdiri dari dua dimensi yaitu dimensi profan dan sakral[8].

Sebagai bentuk perkembangan pe–ngalaman keagamaan manusia, agama bukan hanya merupakan bentuk penga–man kehidupan individu melainkan agama juga menjelma dalam kehidupan berbangsa dan bernegara. Pernyataan ini diperkuat oleh sosiolog ternama Jean Jacques Roesseau yang dikenal dengan teori kontrak sosial. Menurutnya ada tiga jenis agama[9]: *pertama*, agama manusia yaitu agama individual yang hanya menkankan pada pemujaan tuhan yang maha mulia yang berada dalam hatinya dan kewajiban moral yang abadi tanpa harus terbayangi atau terbebani oleh kuil, altar dan ritus. *Kedua*, agama warga yaitu yaitu agama sosial yang dianut oleh masyarakat dari bangsanya. Jenis ini, perilaku keagamaan juga melibatkan unsur ritualitas, tempat ibadah yang sudah diatur oleh undang undang. *Ketiga*, agama yang tidak ada nama, namun mengandung makna yang oleh Roesseau disebut sebagai agama aneh, memberikan kepada manusia dua undang-undang, dua tanah air, memaksakan dua kewaji–ban yang bertentangan dan menghalangi mereka menjadi orang saleh dan juga warga Negara.

Ketiga jenis agama tersebut oleh Roesseau dinilai memiliki kekurangan karena ditengarai menghancurkan kesa–tuan sosial. Berangkat dari inilah, ta–waran yang diberikannya berupa agama sipil walaupun tidak jelas bentuknya. Namun yang diidamkannya adalah se–buah bentuk agama yang memberikan inspirasi kepada rakyatnya untuk mem–bela Negara sebagaimana membela agamanya. Agama yang dinginkannya harus mampu menjadi perajut perpeca–han, dan mampu mempersatukan rakyat dalam perasaan kebersamaan sosial.

Agama sipil yang ditawarkan dan di–dambakan oleh Roesseau ternyata sudah pernah dilakukan dan terjadi di masa Rasulullah yaitu tepatnya di Madinah. Setelah tiga belas tahun mengemban misi *La Ilaha Illallah* di Makkah, Nabi Muham–mad Hijrah ke kota Yatsrib yaitu sebuah

[7] Beberapa tesis tentang agama diatas menyiratkan bahwa didalam agama, terdapat sebuah perasaan manusia yang lahir sebagai wujud kekagumannya terhadap kekuatan yang tidak dimiliki dalam dirinya. Kekuatan ini yang dinamakan nilai nilai ketuhanaan. Namun kekuataan tersebut tidak bisa dirasakan oleh manusia, tatkala manusia tidak pernaha merasakan kehidupan dunia atau sosial. Dari perbedaan perasaan inilah timbuk sebuh kekaguman dan pengakuan terhadap kekuatan luar. Lihat, Sulthon Fatoni, Peradaban Islam: Desain Awal Peradaban, Konsolidasi Teologi, Konstruk Pemikiran dan Pencarian Madrasah, Jakarta, eLsas, 2007, hal. 124

[8] Konsep Durkheim tentang agama ingin menunjukkan bahwa agama merupakan kekuatan yang lahir dari kekuatan bawah yaitu seorang hamba akan pencarian jati diri. Ini berawal dari teori fakta sosial yang melihat manusia hidup dalam keterpaksaan sosial. Keterpaksaan yang dimaksud adalah kebiasaan yang dilakukan oleh individu sehingga menjadi sebuah keyakinan, bahkan membentuk sebuah tradisi kehidupan. Lebih jelas baca, KJ. Veeger, Realitas Sosial: Refleksi Filsafat Sosial atas Hubungan Individu Masyarakat dalam Cakrawala Sosiologi, Jakarta, PT Gramedia, 1993, hal. 157-159.

[9] Konsep tersebut berkaitan dengan potret relasi agama dan Negara yang pada dasarnya agama juga ikut andil dalam kehidupan beragama. Namun yang menjadi persoalan adalah bagaimana rumusan praktis atau aturan main dari penerapan nilai nilai agama dalam kehidupan bernegara dan penerapan nilai nilai Negara dalam kehidupan beragama. Lihat, Jean Jeacques Roesseau, Perihal Kontrak Sosial stau Prinsip Hukum Politik, Jakarta, Dian Rakyat, 2010, hal.127.

kota yang didirikan oleh Yatsrib ibn Amliq ibin Laudz ibn Sam ibn Nuh. Masyarakat di kota tersebut sangat beragam bahkan telah mengenal pluralism. Suku dominan yang menempati kota Yatsrib adalah suku Aus, Khazraj Qainuqa, Quraidlah, dan Bani Nadhir. Adapun penduduk kota itu menganut beberapa agama yaitu Islam, Yahudi dan sebagian kecil Kristen Najran. Di kota itulah nabi merintis dan menanamkan prinsip *Tamaddun* (*civilization*) yaitu peradaban yang mengenal etika keberagamaan, etika kebangsaan, dan etika kemanusiaan[10].

Melalui prinsip inilah Nabi berhasil membentuk tatanan masyarakat yang *mutamaddin* yaitu yang berperadaban dan mengerti tentang peradaban. Oleh karena masyarakatnya sudah berperadaban, maka kota Yatsrib berubah menjadi kota Madinah yaitu kota yang menjunjung tinggi nilai nlai universalitas, keadilan, kebebasan, perlindungan hak manusia dan persamaan didepan hukum. Di kota Madinah ini, Nabi sangat menegakkan keadilan dan menjunjung tinggi nilai kemanusiaan. Suatu saat ada sahabat Usamah bin Zayd lapor kepada Nabi bahwa ada pencuri dari Bani Mad'um, dan sahabat tersebut memberikan saran agar dibebaskan karena masih ada hubungan emosional. Dengan tegas Nabi menolak tawaran Usamah sembari berkata: *"demi Allah, andaikata putriku Fathimah yang mencuri maka aku sendiri yang akan memotongnya"*. Sikap penghargaan terhadap non muslim ditunjukkan oleh kemarahan Nabi terhadap sikap muslim yang membunuh Non Muslim sembari mengeluarkan pernyataan: *manqotala dzimmian faana khosmuh* (barang siapa yang membunuh orang kafir maka berhadapan dengan aku). Potret sejarah kepemimpinan inilah, yang membuat Roesseau kagum dan memuji nabi Muhammad SAW dengan mengatakan bahwa Nabi Muhammad memiliki pandangan yang sangat sehat dan mampu membangun sistem politik dengan baik dan menata tata pemerintahan dengan prinsip keadilan dan kebersamaan[11].

Berpijak pada analisis di atas, tampak jelas bahwa agama termasuk juga Islam hadir sebagai sebuah aturan yang diperuntukkan untuk manusia dengan mengedepankan nilai keserasian dan keseimbangan antara wilayah umat individu dan sosial, warga Negara dan umat agama sehingga agama dan Negara mampu menciptakan kedamaian, menjadi penyejuk jiwa dan kehidupan bukan menjadi bara api yang mampu membakar semangat perlawanan, dan kekerasan.

Impian keseimbangan pola interaksi agama di ruang publik yang didambakan oleh para sosiolog termasuk juga Roesseau, di Indonesia masih belum tampak di permukaan melainkan hanya sebatas imbauan yang bersifat teoritis dan wacanis. Bahkan wacana tersebut mendapat respon yang kurang positif dan penolakan dari beberapa kalangan baik politisi, pemerintah, maupun kelompok keagamaan. Terlepas dari penolakan dan respon negative, penulis tetap berada dalam satu prinsip kebersamaan dalam beragama dan bernegara. Artinya beragama dan bernegara dengan menggunakan etika sosial kemanusiaan. Untuk merealisasikan prinsip tersebut, tentunya butuh

[10] Berubahnya kota Yatsrib menjadi Madinah menunjukkan bahwa Nabi berhasil membentuk sebuah tatanan Islami dari aspek *tsaqofah wal hadharoh* yaitu budaya dan peradaban. Inilah yang akhir-akhir ini akrab disebut sebagai agama madani atau agama sipil. Lihat, Said Aqil Siroj, Tasawuf Sebagai Kritik Sosial: Mengedepankan Islam Sebagai Inspirasi Bukan Aspirasi, Jakarta, Khas, 2009, hal. 27

[11] Jean Jeacques Roesseau, Op.Cit. 2010. Hal.126

perangkat atau kerangka sebagai sebuah landasan dan panduan praktis dalam beragama dan bernegara di ruang publik. Kerangka yang dimaksud adalah teori diskursus Habermas

Pola Keterlibatan Masyarakat di Ruang Publik: Sebuah Etika Diskursus Habermas

Sebagai generasi Madzhab Kritis, Habermas membuat terobosan baru dalam mengembangkan dan membangun teori kritis para pendahulunya melalui jalan dialog dengan menekankan pada paradigma komunitif. Paradigma komunikasi, Habermas tergambar dalam teori diskursus yang di dalamnya berisi tindakan komunikatif dan pola perayaan kebebasan masyarakat di ruang publik.

Teori diskursus dicipta oleh Habermas bukanlah usaha baru untuk menilai masyarakat modern, melainkan memediasi kehidupan manusia sebagai keseluruhan bersama menuju tujuan tunggal. Aksentuasi teori ini bukan sebuah tujuan masyarakat,melainkan sebagai sebuah cara atau prosedur mencapai tujuan. Teori ini menekankan pada praksis komunikasi dan radikalisasi prosedur komunikasi politis untuk mencapai konsensus dasar yang memperkokoh integritas masyarakat dan Negara. Dengan demikian, teori diskursus berorientasi pada prosedur komunikasi yang dirancang sebagai bentuk katalisator terhadap beberapa argumentasi masyarakat di ruang publik. Adapun prosedur komunikasi Habermas melibatkan beberapa pola tindakan yaitu tindakan komunikatif dan tindakan strategis.

Tindakan komunikatif merupakan sebuah pola komunikasi rasional yang berorientasi pada pencapaiaan konsensus. Mekanisme dari komunikasi ini adalah mencapai persetujuan secara intersubjektif. Artinya, konsensus diperoleh berdasar interaksi manusia dengan manusia yang lain dengan mengedepankan prinsip negosiasi, bukan dominasi. Tindakan strategis yaitu tindakan yang berorientasi pada keberhasilan sebagai bentuk tindakan mempengaruhi. Tindakan ini menjadikan bahasa bukan sebagai medium pemahaman melainkan sebagai sebuah alat memaksakan kehendak. Tindakan inilah yang melahirkan kekerasan karena kesepakatan diraih melalui jalur dominasi[12].

Dari dua tindakan tersebut, Habermas lebih mengapresiasi tindakan komunikatif yang terarah pada konsensus daripada tindakan strategis untuk menghasilkan mekanisme koordinasi sosial. Sebagai bentuk usaha rasional, tindakan komunikatif memiliki beberapa klaim validitas[13] sebagai dasar komunikasi. Klaim tersebut terdiri dari *pertama* klaim kebenaran yaitu sebuah argumentasi yang bersifat objektif alamiah. Artinya bisa dibuktikan secara empirik. Klaim ini dalam bahasa Habermas disebut sebagai penampilan manusia secara ekspresif. *Kedua*, klaim kejujuran yaitu sebuah ar–

[12] Melalui teori diskursus Habermas ingin mengatakan bahwa paradigma komunikasi merupakan jembatan untuk mencairkan suasana komunikasi yang kerap kali di dominasi oleh penguasa dan pemilik modal. Dengan kata lain, teori tindakan komunikatif, memposisikan manusia sebagai makhluk sosial yang berhak hidup di ruang publik tanpa adanya diskriminasi. Agar mempermudah memahami pemikiran habermas yang sangat brilian, baca. F. Budi Hardiman, Demokrasi Deliberative: Menimbang Negara Hukum dan Ruang Publik dalam Teori Diskursus Jurgen Habermas, Yogyakarta, Kanisius, 2009, hal. 24-36

[13] Klaim validitas tersebut merupakan kata kunci dalam melihat tindakan yang berbasis komunikasi. Apakah argumen yang disampaikan bersifat objektif, subjektif atau intersubjektif. Setelah komunikator dan komunikan sama mengetahui klaim tersebut maka pesan yang disampaikan akan mudah diterima karena bersifat rasional sesuai dengan jenis klaim. Lihat, ibid,. 2009, hal.36-37. Untuk lebih lengkapnya baca, Jurgen Habermas, Teori Tindakan Komunikatif: Rasio dan Rasionalisasi Masyarakat, Yogyakarta, Kreasi Wacana, 2009, hal. 22-23

gumen yang bersifat subjektif sesuai dengan apa yang dirasakan dan dipikirkan. Habermas menyebutnya sebagai bentuk ekspresif evaluative. *Ketiga*, Klaim ketepatan yaitu sebuah klaim yang bersifat intersubjektif. Artinya berdasar pada sebuah kesepakatan bersama. Habermas menyebutnya sebagai tindakan normatif.

Setelah klaim validitas tercipta dalam tindakan komunikatif, maka untuk teori diskursus juga mempertimbangkan sebuah deliberasi dalam ruang publik. Pertimbangan ini diatur oleh habermas dalam prosedur diskursus yang meliputi beberapa tahapan dan kesepakatan[14]: (a) semua subjek yang mampu berbicara dan bertindak boleh ikut dalam diskursus. (b) setiap berhak mempermasalahkan setiap pendapat. (c) peserta dipersilahkan untuk mengungkapkan sikap kepentingan, dan kebutuhannya. (d) tak seorang pembicara pun boleh dihalangi untuk melaksanakan haknya yang sudah ditentukan dalam poin a,b,c. Beberapa prosedur tersebut dapat dirampingkan ke dalam satu pernyataan bahwa diskursus harus bersifat inklusif, egaliter, dan bebas dominasi.

Melalui prosedur di atas tampak jelas bahwa komunikasi yang pada awalnya bersifat individu harus dapat diakui di ruang publik. Disinilah habermas mulai membincang tentang ruang publik. Menurutnya ruang publik merupakan forum atau arena mediasi antara masyarakat dan Negara, rakyat dan pemerintah. Di ruang inilah masyarakat bisa melakukan kritik terhadap Negara, dan pemerintah bisa juga melakukan koreksi dan teguran rasional pada rakyat. Dengan demikian ruang publik ini bersifat independen tanpa ada kekuatan atau kekuasaan yang mendominasi. Karakter atau prinsip utama dalam ruang publik tetap mengacu pada tindakan komunikatif rasional dan prosedur diskursus.

Dalam konteks ini, Habermas ternyata juga berbicara tentang peran agama di ruang publik. Menurutnya kita sekarang berada dalam masyarakat pasca sekular, di mana warga beriman memiliki hak komunikasi yang sama dengan warga sekular. Sebagai bahan acuan dalam memposisikan agama di ruang publik, Habermas membuat batasan normatif kepada kelompok agama, kelompok sekular, Negara dan mayoritas agama.

Pertama, menuntut penerjemahan kontribusi kelompok agama dari bahasa *religious particular* ke dalam bahasa yang dapat diterima oleh publik. Dalam konteks ini Habermas menyebut pentingnya sikap epistemis para warga *religious* untuk memungkinkan deliberasi publik. Artinya, bukan mendialogkan isi doktrin *religious* ekslusif, melainkan mengambil isi rasional inklusif alam iman yang bersentuhan dengan persoalan keadilan secara universal. *Kedua*, tuntutan yang sama ditujukan pada warga sekular agar dapat berempati dan menghargai perbedaan-perbedaan di ruang publik. *Ketiga*, sikap Negara dalam deliberasi harus sebagai neraca yang seimbang. Artinya Negara tidak boleh berpihak pada kelompok mana pun, dan tidak boleh membatasi kebebasan warga Negara, umat agama dalam berkomunikasi dengan khalayak di ruang publik. *Keempat*, kelompok mayoritas dalam demokrasi tidak boleh mengabaikan atau membungkam potensi kebenaran argumentasi yang berasal dari pihak minoritas.

Dari keempat batas normative di atas, Habermas secara implisit ingin memfungsikan semua elemen sosial yang terdiri dari umat agama, warga Negara, pemerintah, tokoh agama, tokoh sosial

[14] F. Budi Hardiman, *ibid*,. 2009, hal.48

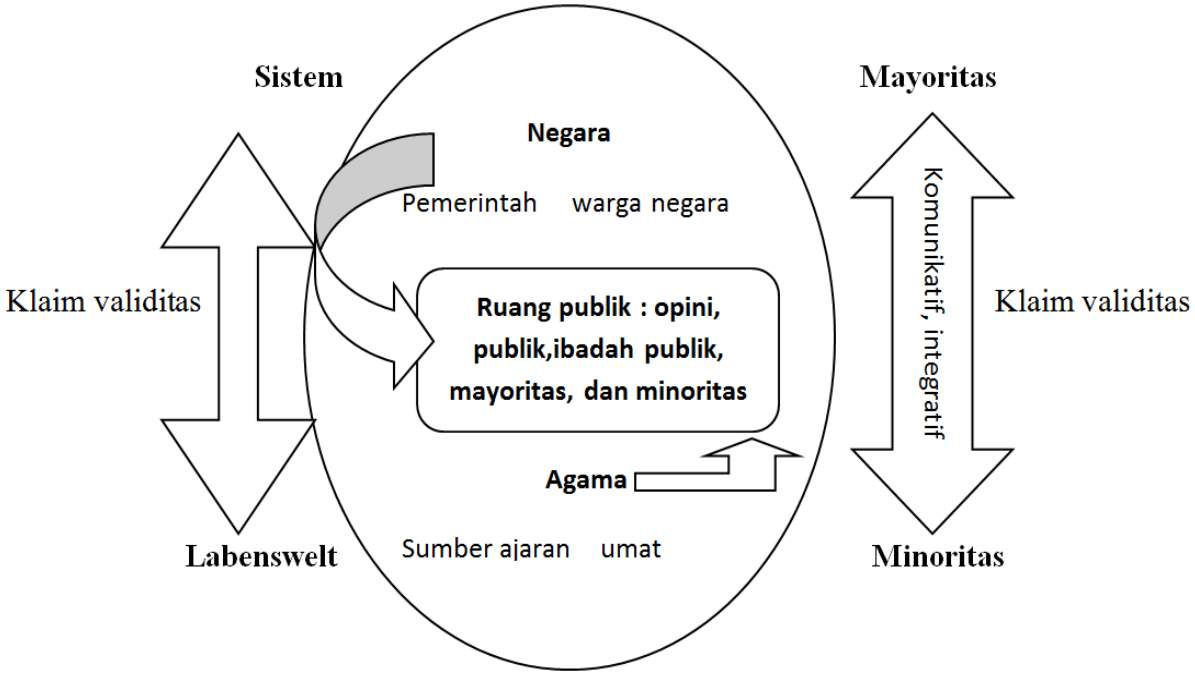
dan segala elemen yang terlibat dalam dialog publik. Dengan kata lain, manusia berhak bebas dalam publik, namun kebebasan tersebut harus dilakukan dengan etika diskursus. Umat agama manapun berhak atau bebas berekspresi di ruang publik dengan tidak mengabaikan prinsip dan prosedur atau norma norma komunikasi. Sebaliknya sebagai warga Negara berhak menjalankan kewajibannya tanpa harus merusak nilai nilai keagamaan.

Islam Komunikatif Berwajah Indonesia: Sebuah Panduan Kebaragamaan

Berdasar pada kerangka teori diatas, dapat disederhanakan bahwa teori diskursus Habermas bermuara pada kekuatan komunikasi rasional yang komunikatif dengan melibatkan relasi antar umat beragama dengan warga Negara. Artinya, sebagai umat beragama mereka bisa menjalankan pesan keagamaannya tanpa meninggalkan bahkan mengganggu kewajiban sebagai warga Negara.

diri dari beberapa agama, maka teori tersebut sangat relevan. Penulis mencoba meramu ulang teori diskursus Habermas ke dalam realitas keberagamaan Indonesia yang berupa skema komunikasi.

Skema di bawah ini menggambarkan realitas keIndonesiaan yang terdiri sistem Negara dan sistem agama yang beraneka ragam atau sangat plural. Dalam konteks Negara ditunjukkan dengan adanya pluralitas etnik ras dan budaya. Dalam agama ditunjukkan dengan adanya bermacam macam agama (Islam, Kristen/Protestan/Katolik, Budha, Hindu, aliran kepercayaan). Sebagai warga Negara dan umat beragama tentunya memilki aktivitas yang bebeda atau Habermas menyebutnya dunia kehidupan (*labenswelt*). Aktifitas tersebut diberikan kebebasan atau jaminan ketika memasuki ruang publik. Jaminan yang dimaksud adalah diakui, diterima, dan direspon sesuai dengan aturan atau norma yang telah ada.



Ketika diterapkan dalam konteks keberagamaan Indonesia yang plural ter–

Sebagai warga Negara, bangsa Indonesia memiliki kewajiban untuk men–

jalankan fungsi dan tugasnya yaitu mentaati aturan Negara, mengkontrol dan menjaga stabilitas Negara. Pada posisi inilah rakyat menjadi satu kekuatan yang tidak bisa dikalahkan dan dilemahkan dalam memajukan sebuah Negara. Dikatakan demikian karena, diruang publik perbedaan ras etnik, budaya tidak dipermasalahkan dan diberikan kebebasan bersuara satu tujuan yaitu Negara Indonesia. Sebagai umat beragama, masyarakat Indonesia memiliki kewajiban untuk menjalankan titah agamanya sesuai dengan keyakinan dan kepercayaan yang dianutnya.

Oleh karena beraneka agama, maka diberlakukan pemetaan internal antara wilayah individu, dan sosial. Pemetaan yang dimaksud terkait dengan aplikasi keyakinan yang berupa pelaksanaan ajaran agama atau ibadah Ritual. Tindakan yang mengarah pada wilayah privasi agama diharapkan tidak diperdebatkan apalagi dipermasalahkan karena masing-masing agama memiliki rahasia dan nilai metafisik yang berbeda. Ketika perbedaan ini dipaksakan dengan diperdebatkan maka akan terjadi perbedaan yang mengarah pada konflik agama apalagi perdebatan tersebut dipolitisasi secara ideologis. Yang ditekankan dalam rumusan ini adalah umat beragama sama berbicara tentang keselamatan hidup para umat dan warga dengan mendialogkan persoalan persoalan kemanusiaan guna mencapai tujuan prioritas yaitu kemaslahatan manusia.

Sesuai dengan realitas keagamaan di Indonesia, ada agama mayoritas dan agama minoritas. Artinya diukur dari jumlah pemeluknya, Islam sebagai agama mayoritas bangsa Indonesia. Walaupun Islam sebagai agama mayoritas, nilai-nilai tindakan komunikatif *integrative* harus dilakukan tanpa adanya diskriminasi terhadap agama minoritas. Agama mayoritas berhak berpendapat dan menyebarkan pesan keagamaannya, dan agama minoritas juga berhak menyebarkan pesan moralitasnya di ruang publik. Kendati demikian, teori diskursus memilki landasan atau aturan main dalam tindakan komunikasi rasional. Aturan yang dimaksud adalah klaim validitas yang terdiri dari klaim kebenaran yang bersifat objektif, klaim kejujuran yang bersifat subjektif, dan klaim ketepatan yang bersifat *normative intersubjectif*. Tiga klaim inilah yang mampu memediasi dialog publik, dan melahirkan pesan-pesan utama untuk publik.

Karakter yang khas dalam rumusan di atas adalah warga Negara berhak menyampaikan pesan pesan Negara dan juga berhak menyampaikan pesan pesan agama secara negosiatif komunikatif. Umat beragama juga berhak menjalankan pesan pesan agama tanpa menegasikan kewajibannya sebagai warga Negara. Selain itu umat beragama diperbolehkan memasukkan pesan-pesan agama ke dalam sistem Negara dengan catatan tidak merusak atau merubah tatanan dan landasan sebuah Negara. Dalam kondisi dan ruang publik inilah warga Indonesia bertemu menjadi satu bangsa Indonesia, dan umat beragama bertemu membentuk kekuatan agama yang berpihak pada publik, Negara, dan kemanusiaan.

Guna meperkuat keyakinan kita tentang tindakan komunikatif yang landasan klaim validitas, maka dalam tulisan ini akan disajikan beberapa model dialog atau komunikasi agama yang dirumuskan oleh Paul Knitter[15].

[15] Mega Hidayati, Jurang di Antara Kita: tentang Keterbatasan Manusia dan Problem Dialog dalam Masyarakat Multicultural, Yogyakarta, Kanisius, 2008, hal. 106-128

Pertama, model penggantian yaitu bentuk komunikasi yang menekankan pada satu kekuatan tunggal yaitu agama yang dianutnya. Dalam konteks ini, ber–laku klaim kejujuran yang bersifat subjektif. Umat Islam berhak dan boleh mengatakan bahwa agama yang benar adalah Islam, Kristen juga berhak mebenarkan agamanya, Hindu, Budha juga memiliki hak untuk membela dan meyakini kebenaran agamanya. Kendati pun demikian, tidak boleh ada klaim kesalahan yang ditujukan pada agama lain.

Kedua, model pemenuhan yaitu ber–orientasi pada keseimbangan antar uni–versalitas dan partikularitas kecintaan pada Tuhan. Konsep ini membuka pintu untuk melakukan dialog atau komunikasi dengan agama lain, guna mencari kebe–naran yang juga ada dalam agama lain.

Ketiga, model mutualitas yaitu mene–kankan pada cinta dan kehadiran univer–salitas tuhan dalam agama lain. Model ini meyakini bahwa tuhan memiliki ajaran yang bersifat universal yang ada dalam ssetiap agama. Oleh karena model ini membuka keterbukaan dialog antar agama untuk mencari nilai universalitas tuhan.

Keempat, model penerimaan yaitu menekankan pada penerimaan atas keberagaman tradisi religious. Artinya, agama yang satu menerima tradisi agama yang lain. Islam menerima tradisi agama Kristen, Kristen menerima tradisi Islam. Yang dimaksud menerima dalam konteks ini tidak harus mengikuti melainkan mengakui dan menghargai keberadaan sebagai sebuah tradisi agama di ruang publik.

Keempat model Knitter tersebut, menggambarkan bahwa dialog atau ko–munikasi sangat diprioritaskan guna mencari sebuah nilai universal agama yang ada dalam setiap agama. Nilai universal tersebut adalah kemaslahatan, keselamatan dan kebahagiaan manusia di hadapan Tuhan, Negara, dan bangsa.

Analisis di atas, tampak jelas bahwa paradigma komunikasi dan ruang publik dengan klaim validitas mampu menjem–batani cara penyampaian pesan-pesan keagamaan dan pesan kemanusiaan tanpa harus mengecewakan atau men–deskrinasikan penerima pesan. Selain itu ruang publik menjadi muara atau lautan tempat berkumpulnya beberapa penda–pat, kepentingan, dan kekuasaan menjadi satu warna yaitu warga Negara dan umat agama.

Dengan demikian, Islam berwajah Indonesia adalah penerapan nilai Islam yang mampu memberikan keselamatan, ketenangan dan pencerahan bagi umat, agama lain serta memberikan manfaat bagi Negara. Islam Indonesia tetap kritis terhadap segala bentuk kebijakan Negara dengan tidak mencederai nilai dasar Ne–gara. Islam Indonesia mampu mebedakan dan memrankan dua peran yang berbeda yaitu umat beragama dan warga Negara. Islam Indonesia memiliki kewajiban un–tuk menjaga dan mengawal Negara Kesatuan Republik Indonesia sebagai bentuk menjalankan amanah atas warisan para pejuang kemerdekaan. Islam Indo–nesia tidak memposisikan agama lain diruang publik sebagai agama minoritas melainkan sebagai mitra kerja dalam merealisasikan nilai universalitas tuhan yang berupa keselamatan manusia.

Tesis di atas senada dengan sema–ngat multikulturalisme Ibnu Rusdy yang berupa kiat atau strategi dalam mema–hami agama, di antaranya: *pertama*, semangat toleransi terhadap orang yang

berbeda pendapat, berbeda budaya, dan paham keagamaan. Semangat ini mendo–rong kita untuk menjadi muslim progresif dengan melakukan semangat ijtihad, serta mengakui keanekargaman sosial, agama dan budaya sebagai produk ijtihad dengan kata lain "*berikan kepada Tuhan apa yang menjadi kehendak Tuhan, dan berikan kepada kaisar apa yang menjadi kehendak kaisar".*

Kedua, tradisi kritik, dan kebebasan kritik, Ibnu Rusdy memperkenalkan pen–tingnya filsafat sebagai alat memahami Agama, karena menurut beliau tanpa filsafat manusia akan mengalami kele–suan berpikir dan keloyoan tradisi kritik. Pernyataan ini mengandung makna bahwa dalam memahami dan menyikapi segala sesuatu diperlukan sikap kritis terhadap orang lain agar tidak terpe–rangkap oleh kepentingan ideologi ke–lompok. Untuk menciptakan sikap kritis diperlukan tradisi berpikir dalam me–nangkap dan memahami kenyataan. Pentingnya tradisi berpikir ini didekla–rasikan pertama kali oleh Rene' Descartes dengan diktumnya yang terkenal *"cogito ergosum"* saya berpikir maka saya ada.

Secara kronologis diktum tersebut berawal dari sebuah mimpinya. Mimpi itu berupa terjangan simbol kekuatan dahsyat yang jauh melampaui kesanggu–pannya untuk melawan, hingga harus segera memutuskan mencari pilihan jalan hidup. Sebuah puisi dengan awal kalimat "*hidup apa yang akan kau ikuti*" diang–gapnya sebagai isyarat bahwa ia mesti memburu ilmu pengetahuan. Dengan kata lain bahwa diktum di atas meru–pakan jawaban dari ketiga mimpi yang dialami Descartes[16].

Ketiga, kritis atas kekuasaan, sikap inilah yang mendarah daging pada diri Ibnu Rusdy yaitu selalu menjadi kontrol terhadap kebijakan penguasa. Dalam konteks ini, kritik kekuasaan bukan ber–arti kita menolak terhadap Negara, melainkan memberikan kontribusi yang mencerahkan berupa pemikiran dan ke–terlibatan langsung dalam menjalankan tugas warga Negara.

Dengan adanya panduan komunikasi praktis yang diinspirasi oleh teori dis–kursus Habermas, minimal warga Negara Indonesia dan umat beragama khususnya Islam mengerti tentang beberapa prinsip dalam dunia kehidupan: *pertama*, prinsip *Syura* yaitu sebuah musyawarah atau konsensus yang didapat melalui usaha negosiasi dan komunikasi di ruang pub–lik. Dalam termenologi politik prinsip ini disebut sebagai demokrasi.

Kedua, prinsip persamaan didepan hukum (*al-musyawah amamal qonun*). Prin–sip ini tidak melihat kelas dan stratifikasi sosial, agama, ras, etnik dan budaya me–lainkan melihat apa yang dilakukan dan didasarkan pada hukum yang berlaku. Pejabat yang bersalah diadili di hadapan hukum, begitu juga pada rakyat yang membuat kesalahan harus diadili sesuai ketentuan hukum.

Ketiga, prinsip menjunjung tinggi hak asasi manusia (*al muhafadlah ala karomatil insan*). Hak asasi manusia sebagai warga Negara dijunjung tinggi, hak asasi sebagai umat beragama dijunjung tinggi dan dimuliakan. Realitas yang menimpa bangsa kita adalah penghinaan hak asasi manusia dengan bentuk penindasan, dan kekerasan.

Keempat, kebebasan dan kemerde–kaan beraqidah, berpikir, dan berargu–men (*hurriyah al aqidah, wal fikr wal qoul*). Di sinilah komunikasi berfungi dan ruang publik menjadi media bertemunya aqi–

[16] lihat, Ren'e Descartes, *diskursus dan metode*, *terj*, Yogyakarta, Ircisod, 2003, hal:6-7.

dah, pemikiran dan pendapat yang ber–aneka ragam.

Kelima, prinsip kontroling dari rakyat terhadap pemerintah dan akuntabilitas pemerintah terhadap rakyat (*roqobatul ummah wamasuliyatul hakim*). Peran ma–syarakat sebagai *agent of control, and change* betul betul diwujudkan. Melalui cara ini pemerintah selalu diawasi oleh rakyat dan rakyat merasa diperankan oleh pemerintah serta terjadi wujud kebe–ranian kejujuran sebagai bentuk pertang–gungjawaban pemerintah pada rakyat.

Dengan demikian, Islam komunikatif bisa menjelma menjadi penyelamat de–ngan dua identitas yaitu warga Negara dan umat beragama. Indonesia sebagai Negara akan memiliki kekuatan dan aman karena warga negaranya merasa memilikinya. Agama-agama di Indonesia akan membawa perdamaian, khususnya Islam sebagai agama mayoritas mampu hidup berdampingan dengan agama-agama lain dan berkomunikasi untuk menciptakan keharmonisan.

Penutup

Pada prinsipnya bentuk agama pub–lik yang dalam temuan tulisan ini disebut sebagai Islam komunikatif berwajah In–donesia menampilkan wajah Islam yang damai, rasional, komunikatif negosiatif, dan berhubungan dengan Negara, agama dan bentuk kehidupan yang lain, serta memiliki landasan yang jelas dalam menyampaikan pesan pesan agama di hadapan publik. []

DAFTAR PUSTAKA

An-Nabhani, Taqiyuddin, *Mengenal Hizbut Tahrir: Partai Politik Islam Ideologis*, Bogor, Thoriqatul Izzah, 2002.

Fatoni, Sulthon, *Peradaban Islam: Desain Awal Peradaban, Konsolidasi Teologi, Konstruk Pemikiran dan Pencarian Madrasah,* Jakarta, eLsas, 2007.

Habermas, Jurgen, *Teori Tindakan Komunikatif: Rasio Dan Rasionalisasi Masyarakat (I),* Yogyakarta, Kreasi Wacana, 2009.

…, *Teori Tindakan Komunikatif: Kritik atas Rasio Fungsionalis (II),* Yogyakarta, Kreasi Wacana, 2009.

…, Ruang Publik: Sebuah Kajian tentang Masyarakat Borjuis, Yogyakarta, Kreasi Wacana, 2010.

Hardiman, F. Budi, *Demokrasi Deliberative: Menimbang Negara Hukum dan Ruang Publik dalam Teori Diskursus Jurgen Habermas,* Yogyakarta, Kanisius, 2009.

Jean Jeacques Roesseau, *Perihal Kontrak Sosial atau Prinsip Hukum Politik,* Jakarta, Dian Rakyat, 2010.

Nur, Achmad, *Dibalik Dakwah Kontemporer*, Yogyakarta Bassan Publishing, 2010.

Veeger, KJ, *Realitas Sosial: Refleksi Filsafat Sosial atas Hubungan Individu Masyarakat dalam Cakrawala Sosiologi*, Jakarta, PT Gramedia, 1993.

Wahid, Abdurrahman, *Islamku, Islam Anda, Islam Kita.* Jakarta, 2006.

Wijaya Aksin, *Menusantarakan Islam: Menelusuri Jejak Pergumulan Islam yang Tak Kunjung Usai di Nusantara*, Yogyakarta, Nadi, 2011.

MENANAMKAN NILAI KARAKTER PEDULI LINGKUNGAN Melalui Pendidikan Lingkungan Hidup

Tantangan bagi FITK[1]

LILIK NOFIJANTIE

Dosen FTK
UIN Sunan Ampel Surabaya

Abstract: Build awareness love of the environment is not as easy what we have planned. We often see how the environment around us example: garbage everywhere, dust clinging almost every room, floods, excessive water usage, and others. One cause of it all is the lack of our concern for the environment. Instilling habits and awareness of love environments can be done through environmental edu–cation. Form of educational learning environment will not only provide materials but learning directly related to the real nature, so that learning is more easily understood and given appropriate target. To address these problems and to improve the knowledge and understanding of the envi–ronment to students and the community, the State Minister of the Environment and the Minister of National Education entered into an agreement on the care and culture of the school environment. FITK printer as an institution is expected to produce a professional teacher who can educate prospective teachers love their students and care about the environment.

This paper will describe how to implement environ–mental education in school learning, ranging from vision, mission, curriculum until RPP. Because not all KD can be combined with environmental education. This paper is expected to contribute to the discourse on the importance of environmental education that we feel will benefit in the future.

Keywords: environmental education, adiwiyata, caring environment, character.

[1] Disampaikan dalam Haflah Miladiyah FTK ke-25 di Hotel UTAMI Surabaya

MENANAMKAN NILAI KARAKTER PEDULI LINGKUNGAN
Melalui Pendidikan Lingkungan Hidup
Tantangan bagi FITK

بناء الوعي للبيئة ليست سهلة كما الحب ما خططنا له. ونحن كثيرا ما نرى كيف أن البيئة من حولنا سبيل المثال: القمامة في كل مكان، والغبار التشبث تقريبا كل غرفة، والفيضانات، واستخدام المفرط للمياه، وغيرها. واحد سبب كل ذلك هو عدم وجود حرصنا على البيئة. ويمكن أن يتم غرس العادات و الوعي بيئات الحب من خلال التربية البيئية. و شكل البيئة التعليمية التربوية ليس فقط توفير المواد ولكن التعلم المرتبطة مباشرة إلى الطبيعة الحقيقية، بحيث يتم فهم التعلم أكثر سهولة و نظرا الهدف المناسب. لمعالجة هذه المشاكل وتحسين المعرفة والفهم للبيئة للطلاب والمجتمع، دخل وزير الدولة لل بيئة، و زير التربية الوطنية إلى اتفاق بشأن رعاية و ثقافة البيئة المدرسية. ومن المتوقع FITK الطابعة كمؤسسة لإنتاج المعلم المحترفين الذين يمكن تثقيف المعلمين المحتملين الحب طلابهم و يهتمون بالبيئة.

و هذه الورقة تصف كيفية تنفيذ التربية البيئية في التعلم المدرسي، بدءا من الرؤية والرسالة و المنهج حتى RPP دينار كويتي لأن ليس كل يمكن دمجها مع التعليم البيئي . ومن المتوقع أن تسهم في الخطاب على أهمية التربية البيئية التي نشعر ستستفيد في المستقبل هذه الورقة.

LILIK NOFIJANTIE

Dosen FTK
UIN Sunan Ampel Surabaya

الكلمات الرئيسية : التعليم البيئي، adiwiyata والبيئة ورعاية، حرف.

MENANAMKAN NILAI KARAKTER PEDULI LINGKUNGAN Melalui Pendidikan Lingkungan Hidup

Tantangan bagi FITK

LILIK NOFIJANTIE

Dosen FTK
UIN Sunan Ampel Surabaya

Abstract: Membangun kesadaran cinta lingkungan tak semudah yang direncanakan. Kita sering melihat lingkungan sekitar kita yang sampah ada di mana-mana, debu menempel hampir di tiap ruangan, banjir, penggunaan air yang berlebihan dan lainnya. Salah satu penyebabnya ialah kurangnya kepedulian pada lingkungan. Menanamkan kebiasaan dan kesadaran cinta lingkungan bisa dilakukan melalui pendidikan lingkungan hidup. Bentuk pembelajaran pendidikan lingkungan hidup tidak hanya memberikan materi, namun pembelajaran langsung yang berhubungan dengan alam secara nyata, sehingga pembelajaran yang diberikan lebih mudah dipahami serta sesuai sasaran. Untuk menyikapi masalah tersebut, maka Menteri Negara Lingkungan Hidup dan Menteri Pendidikan Nasional mengadakan kesepakatan tentang sekolah yang peduli dan berbudaya lingkungan. FITK sebagai institusi pencetak guru profesional diharapkan mampu menghasilkan calon guru yang bisa mendidik siswanya cinta dan peduli terhadap lingkungan.

Makalah ini akan menjelaskan bagaimana mengimplementasikan pendidikan lingkungan hidup dalam pembelajaran di sekolah, mulai dari visi, misi, kurikulum sampai RPP karena tidak semua KD bisa dikombinasikan dengan pendidikan lingkungan hidup. Tulisan ini diharapkan dapat memberi kontribusi wacana tentang betapa pentingnya pendidikan lingkungan hidup yang manfaatnya akan kita rasakan dimasa yang akan datang.

Keywords: Pendidikan lingkungan hidup, adiwiyata, peduli lingkungan, karakter.

Pendahuluan

Kejadian hari Minggu, 4 Mei 2014 pukul 06.00 WIB di Taman Bungkul Surabaya membuat geram Walikota Surabaya. Taman Bungkul sebagai taman kebanggaan warga Surabaya dalam waktu sekejap porak-poranda diinjak oleh massa yang ingin menghadiri dan menyaksikan bagi-bagi es krim gratis. Sebagai pendidik kita tidak melihat siapa yang bertanggung jawab akan hal ini, tapi kita bisa lihat dari sudut kesadaran masyarakat akan rasa peduli lingkungan rasa memiliki fasilitas umum perlu mendapat perhatian yang sangat serius.

Apakah nilai peduli, tanggung jawab dan sabar sudah hilang hanya karena dapat es krim gratis. Sebagai pendidik kita perlu berkaca apakah kita sudah mengajarkan dan membiasakan nilai-nilai karakter tersebut dalam kehidupan sehari-hari. Karena pendidikan merupakan sarana yang ampuh dalam menenamkan nilai-nilai karakter.

Kementerian Koordinator Kesejahteraan Rakyat (Kemkokesra) pada tahun 2010 mengeluarkan kebijakan nasional pembangunan karakter bangsa. Berdasarkan *grand design* pendidikan karakter, maka nilai-nilai karakter di integrasikan dalam pembelajaran pada setiap mata pelajaran, kegiatan ekstra kurikuler dan pembiasaan dalam kehidupan sehari-hari di satuan pendidikan melalui budaya sekolah.

Karakter adalah akumulasi dari berbagai ciri yang muncul dalam cara berfikir, merasa dan bertindak (Webber, 2006) Karena karakter terbentuk dari proses meniru yaitu melalui proses melihat, mendengar dan mengikuti, maka karakter sesungguhnya dapat di ajarkan secara sengaja. Siswa bisa memiliki karakter yang baik atau karakter buruk tergantung sumber yang ia pelajari atau sumber yang mengajarinya.

Menurut Sjarkawi, untuk meningkatkan keberhasilan belajar siswa dalam membentuk karakter yang unggul dapat di lakukan melalui pendididkan dengan pendekatan penanaman nilai yang baik (Sjarkawi, 2008, 11). Pendidikan karakter adalah usaha yang dilakukan oleh lembaga pendidikan dalam membantu anak-anak dan remaja agar memiliki sifat peduli (*caring*), berpendirian *(self confidence)* dan bertanggung jawab (*responsibility)* (Miller, 2009: 9). Tiga aspek yang ingin dikembangkan di atas tidak serta merta langsung diinternalisasikan pada siswa, tetapi dibutuhkan sistem pendidikan yang tertata rapi.

Oleh karenanya, pola-pola pendidikan hendaknya mengembangkan dan menyadarkan siswa terhadap nilai kebenaran, kejujuran, kebajikan, kearifan dan kasih sayang sebagai nilai-nilai universal yang dimiliki semua agama, sehingga menghasilkan siswa yang berkepribadian utuh, yang bisa mengintegrasikan keilmuan yang dikuasai dengan nilai-nilai yang diyakini dapat mengatasi berbagai permasalahan hidup dalam kehidupan.

Pendidikan karakter yang selama ini digalakkan oleh pemerintah diharapkan dapat mendorong terciptanya tujuan pendidikan nasional yaitu berkembangnya potensi siswa agar menjadi manusia yang beriman dan bertakwa kepada Tuhan Yang Maha Esa, berakhlak mulia, sehat, berilmu, cakap, kreatif, mandiri, dan menjadi warga negara yang demokratis serta bertanggung jawab.

Pendidikan Lingkungan Hidup

Permasalahan lingkungan hidup tidak hanya diselesaikan secara teknis semata, namun yang lebih penting adalah

penyelesaian yang dapat mengubah mental serta kesadaraan akan pengelolaan lingkungan. Untuk mengatasi dampak kerusakan lingkungan hidup diperlukan suatu perubahan sikap dan perilaku pada masyarakat serta perbaikan moral melalui pendidikan.

Pendidikan sangat mempengaruhi perkembangan fisik, daya jiwa (akal, rasa dan kehendak), sosial dan moralitas manusia serta merupakan alat terpenting untuk menjaga diri dan memelihara nilai-nilai positif (Nurul Zuriah, 2007: 7).

Pendidikan lingkungan hidup di sekolah merupakan salah satu dari penerapan pendidikan karakter. Dengan adanya pendidikan lingkungan hidup diharapkan masyarakat dapat turut serta dalam penyelamatan dan pelestarian lingkungan hidup dengan mengembangkan sikap, perilaku, kemampuan sosial dan kemampuan individu yang mencintai lingkungan.

Menurut desain induk pendidikan karakter, yang dimaksud peduli lingkungan adalah sikap dan tindakan yang selalu berupaya mencegah kerusakan pada lingkungan alam di sekitarnya dan mengembangkan upaya-upaya untuk memperbaiki kerusakan alam yang sudah terjadi (Puskur, 2010: 9-10).

Tanggal 1 Februari 2010 dilaksanakan penandatanganan Kesepakatan Bersama (MOU) antara Kementerian Lingkungan Hidup dengan Kementerian Pendidikan Nasional. Tujuan utama dari kesepakatan ini adalah agar Pendidikan Lingkungan Hidup dapat terintegrasi dalam kurikulum pendidikan nasional sehingga dapat mewujudkan perubahan perilaku peserta didik menjadi ramah lingkungan (Henry Bastaman, 2010).

Pendidikan Lingkungan Hidup yang diintegrasikan dalam kurikulum pendidikan nasional tentunya mempengaruhi perkembangan siswa pada sisi akademis, sosial maupun pribadi. Oleh karena itu siswa diharapkan mampu menyesuaikan diri dengan perkembangan pendidikan yang sedang berlangsung.

Adiwiyata

Untuk menyikapi masalah lingkungan hidup dan untuk meningkatkan pengetahuan dan pemahaman lingkungan hidup kepada peserta didik dan masyarakat, maka pada tanggal 21 Februari 2006 dicanangkan program Adiwiyata. Program Adiwiyata ini adalah sebagai salah satu strategi pemberian pendidikan lingkungan yang dilakukan pemerintah dengan maksud agar tercipta sekolah yang peduli dan berbudaya lingkungan.

Adiwiyata berasal dari 2 kata "adi" dan "wiyata". Adi berarti: besar agung, baik dan sempurna. Wiyata berarti tempat dimana seseorang mendapat ilmu pengetahuan, norma dan etika dalam kehidupan sosial. Jadi adiwiyata mempunyai pengertian atau makna sebagai tempat yang baik dan ideal dimana dapat diperoleh segala ilmu pengetahuan dan berbagai norma serta etika yang dapat menjadi dasar manusia menuju terciptanya kesejahteraan hidup kita dan menuju kepada cita-cita pembangunan berkelanjutan.

Program adiwiyata adalah salah satu program kementrian lingkungan hidup dalam rangka mendorong terciptanya pengetahuan dan kesadaran warga sekolah dalam upaya pelestarian lingkungan hidup. Tujuan program Adiwiyata adalah mewujudkan warga sekolah yang bertanggungjawab dalam upaya perlindungan dan pengelolaan lingkungan hidup melalui tata kelola sekolah yang

baik untuk mendukung pembangunan berkelanjutan

Pelaksanaan program adiwiyata diletakkan pada dua prinsip dasar yaitu: (a) partisipatif: Komunitas sekolah terli–bat dalam manajemen sekolah yang meliputi keseluruhan proses perenca–naan, pelaksanaan dan evaluasi sesuai tanggungjawab dan peran. (b) Berke–lanjutan: Seluruh kegiatan harus dilaku–kan secara terencana dan terus menerus secara komprehensif

Untuk mencapai tujuan program adiwiyata, maka ditetapkan 4 (empat) komponen program yang menjadi satu kesatuan utuh dalam mencapai sekolah Adiwiyata. Keempat komponen tersebut adalah;

1. Kebijakan Berwawasan Lingkungan
2. Pelaksanaan Kurikulum Berbasis Lingkungan
3. Kegiatan Lingkungan Berbasis Par–tisipatif
4. Pengelolaan Sarana Pendukung Ra–mah Lingkungan. (PLH, 2012: 3).

Pelaksanaan Adiwiyata di sekolah memiliki beberapa keuntungan. Menurut Tim Adiwiyata Nasional (2011: 4) keun–tungan mengikuti Program Adiwiyata sebagai berikut:

1. Mendukung pencapaian standar kompetensi/ kompetensi dasar dan standar kompetensi lulusan (SKL) pendidikan dasar dan menengah.
2. Meningkatkan efesiensi penggunaan dana operasional sekolah melalui penghematan dan pengurangan kon–sumsi dari berbagai sumber daya dan energi.
3. Menciptakan kebersamaan warga se–kolah dan kondisi belajar mengajar yang lebih nyaman dan kondusif.
4. Menjadi tempat pembelajaran ten–tang nilai-nilai pemeliharaan dan pengelolaan lingkungan hidup yang baik dan benar bagi warga sekolah dan masyarakat sekitar.
5. Meningkatkan upaya perlindungan dan pengelolaan lingkungan hidup melalui kegiatan pengendalian pen–cemaran, pengendalian kerusakan dan pelestarian fungsi lingkungan di sekolah.

Implementasi Pendidikan Lingkungan Hidup di Sekolah

Prinsip dasar pendidikan lingkungan hidup adalah partisipatif maksudnya warga sekolah terlibat dalam manajemen sekolah yang meliputi keseluruhan proses perencanaan, pelaksanaan dan evaluasi sesuai tanggungjawab dan peran masing-masing.

Contoh: 1. kegiatan lingkungan ber–basis partisipasif

A. Melaksanakan kegiatan perlindungan dan pengelolaan lingkungan hidup yang terencana bagi warga sekolah
   1. Memelihara dan merawat gedung dan lingkungan sekolah oleh warga sekolah
      a. Kegiatan piket kelas
      b. Kegiatan Gertak Semut (Gerakan Serentak Memungut)
      c. Jum'at Bersih
      d. Kerja bakti massal
      e. Memelihara taman
   2. Memanfaatkan lahan dan fasilitas sekolah sesuai kaidah-kaidah per–lindungan dan pengelolaan LH (dampak yang diakibatkan oleh aktivitas sekolah)
      a. Pemeliharaan taman
      b. Tanaman obat (toga)
      c. Pengelolaan sampah

3. Mengembangkan kegiatan ekstra–kurikuler yang sesuai dengan upaya perlindungan dan penge–lolaan lingkungan hidup
   a. Pramuka
   b. Karya ilmiah
   c. Tari
   d. Basket
   e. Sepak bola
   f. Teater
   g. Bola volley
   h. Jurnalis
4. Adanya kreativitas dan inovasi warga sekolah dalam upaya perlindungan dan pengelolaan lingkungan hidup
   a. Daur ulang sampah
   b. Pemanfaatan dan pengelolaan air
   c. Karya ilmiah
   d. Karya seni
   e. Hemat energy

Contoh: 2. pendidikan lingkungan hidup berkelanjutan maksudnya Seluruh kegiatan harus dilakukan secara teren–cana dan terus menerus secara kompre–hensif dimulai dari penentuan visi, misi dan penjabaran dalam silabi

1. Menentukan VISI

   "Cinta Terhadap Sesama yang dilan–dasi Iman dan Taqwa, Berani Hidup Mandiri dan Berwawasan Lingku–ngan."

   Diharapkan dari visi tersebut akan terwujudnya sekolah yang mandiri dengan melakukan pengembangan pendidikan berwawasan lingkungan antara lain :
   a. Melestarikan lingkungan
   b. Memberdayakan lingkungan
   c. Meningkatkan kualitas lingku–ngan
   d. Mencegah pencemaran lingku–ngan
   e. Mencegah kerusakan lingkungan
2. Misi:
   a. Mewujudkan lingkungan sekolah yang nyaman, hijau, bersih dan sehat
   b. Terwujudnya sekolah yang mampu menciptakan lingkungan yang sehat dengan program jumat bersih dan sehat yaitu dengan ke–giatan senam dan kegiatan bersih lingkungan yang lain yang meli–batkan seluruh komponen sekolah termasuk petugas kantin.
3. Menjabarkan dalam silabi

   Tidak semua KD dalam kurikulum bisa dipadukan dengan pembelajaran lingkungan. Untuk pemetaannya ma–ka perlu dipilahkan dalam bentuk si–labi sehingga guru akan memahami KD apa yang bisa diintegrasikan dengan materi lingkungan.

Tantangan bagi FITK

Sebagai institusi pencetak guru pro–fesional maka dalam materi perkuliahan khususnya bagi mahasiswa PPL1 harus dipersiapkan dengan model pembela–jaran PLH dengan harapan mahasiswa akan siap ditempatkan di sekolah mana–pun tak terkecuali sekolah yang sudah menerapkan adiwiyata. Tujuannya:

a. Kesadaran, yaitu memberi dorongan pada tiap mahasiswa untuk mempe–roleh kesadaran dan kepekaan terha–dap lingkungan dan masalahnya.
b. Pengetahuan, yaitu membantu setiap mahasiswa untuk memperoleh berba–gai pengalaman dan pemahaman dasar tentang lingkungan dan masa–lahnya dan menjadikan lingkungan sebagai sumber dan media pembela–jaran.

c. Sikap, yaitu membantu setiap mahasiswa untuk memperoleh seperangkat nilai dan kemampuan mendapatkan pilihan yang tepat, serta mengembangkan perasaan yang peka terhadap lingkungan dan memberikan motivasi untuk berperan serta aktif di dalam peningkatan dan perlindungan lingkungan.
d. Keterampilan, yaitu membantu setiap mahasiswa untuk memperoleh keterampilan dalam mengidentifikasi dan memecahkan masalah lingkungan.
e. Partisipasi, yaitu memberikan motivasi kepada setiap mahasiswa untuk berperan serta secara aktif dalam pemecahan masalah lingkungan.
f. Evaluasi, yaitu mendorong setiap mahasiswa agar memiliki kemampuan mengevaluasi pengetahuan lingkungan ditinjau dari berbagai sudut baik agama dan sosial

Untuk mencapai tujuan tersebut hendaklah dalam perkuliahan setiap dosen (perencanaan pembelajaran, evaluasi, media pembelajaran, PPL 1, strategi pembelajaran) memberikan contoh model pembelajaran lingkungan hidup dan perangkat pembelajaran.

Penutup

Pembelajaran lingkungan hidup perlu disampaikan kepada semua siswa khususnya bagi mahasiswa FITK. Karena PLH merupakan implementasi dari nilai-nilai karakter yang dikembangkan di Indonesia. Dengan membiasakan, membudayakan cinta lingkungan maka tujuan pendidikan nasional yaitu warga Negara yang berilmu, bertakwa dan bertanggung jawab akan terwujud. Untuk itu FITK hendaknya dalam menempatkan mahasiswa PPL 2 juga mempertimbangkan pemilihan sekolah mitra yang menerapkan program adiwiyata sehingga mahasiswa bisa belajar langsung di sekolah. []

Daftar Pustaka

Buku Panduan Pembinaan Adiwiyata, 2012. Kerjasama Kemendikbud dan Kementerian Lingkungan Hidup.

Henry Bastaman, 2010. diunduh tanggal 14 Mei 2014 dari http://www. menlh.go.id

Kementerian Lingkungan Hidup dengan Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan. Kementerian Pendidikan Nasional. (2010). *Pengembangan Pendidikan Budaya dan Karakter Bangsa*. Jakarta: Litbang Pusat Kurikulum Kemdiknas.

Miller, Marie T. 2009. *Character Education: Managing Responsibility*. New York: Chelsea House Publication.

Nurul Zuhriyah. 2008. *Pendidikan Moral dan Budi Pekerti*, Jakarta: Bumi Aksara

Puskur. 2010. *Pengembangan Pendidikan Budaya dan Karakter Bangsa*. Badan Litbang Kementrian Pendidikan Nasioanal.

Sjarkawi (2008) *Pembentukan Pribadi Anak*. Jakarta: Bumi Aksara

Tim Adiwiyata Tingkat Nasional. 2011. Panduan Adiwiyata Sekolah Peduli dan Berbudaya Lingkungan. Kerjasama

Tim Penyusun KBBI. 2003. *Kamus Besar Bahasa Indonesia*. Edisi Ketiga. Jakarta: Balai Pustaka

Webber, Jonathan. (2006). *Sarte's theory of character*. European Jounal of Philosophy, Blackwell Publising House, UK.

INTERNALISASI NILAI-NILAI KESADARAN LINGKUNGAN MELALUI PENDIDIKAN
Perspektif Alquran-Hadis

AHMAD YUSAM THOBRONI

Dosen FTK
UIN Sunan Ampel Surabaya

Pendahuluan

Manusia diciptakan oleh Tuhan sebagai *khalīfah*-Nya (pengganti[1] Tuhan) di bumi. Oleh karena itu, manusia—dalam menjalani kehidupannya di bumi yang menjadi lingkungannya ini—menduduki posisi sentral dalam mengelola lingkungannya[2] secara baik dan benar guna memenuhi kebutuhan hidupnya, demi mencapai kemas–lahatan (kesejahteraan). Sebaliknya, kesalahan dalam pe–ngelolaan lingkungan tidak saja akan mengancam kelang–sungan dan kelestariannya, tetapi juga dapat berakibat fatal bagi kehancuran umat manusia itu sendiri. Tuhan mengan–cam akan memberikan siksaan dengan cepat bagi para pengelola sumber daya alam yang bertindak sewenang-wenang. Allah swt. menegaskan dalam QS. al-An'ām (6):165

وَهُوَ الَّذِي جَعَلَكُمْ خَلَائِفَ الْأَرْضِ وَرَفَعَ بَعْضَكُمْ فَوْقَ بَعْضٍ دَرَجَاتٍ لِيَبْلُوَكُمْ فِي مَا ءَاتَاكُمْ إِنَّ رَبَّكَ سَرِيعُ الْعِقَابِ وَإِنَّهُ لَغَفُورٌ رَحِيمٌ

'Dan Dialah yang menjadikan kamu penguasa-penguasa di bumi dan Dia meninggikan sebahagian kamu atas sebagian (yang lain) beberapa derajat, untuk mengujimu tentang apa yang diberikan-Nya kepadamu. Sesungguhnya Tuhanmu amat cepat siksaan-Nya, dan sesungguhnya Dia Maha Pengampun lagi Maha Penyayang.'[3]

---

[1] Kata خليفة diterjemahkan dengan "pengganti". Lihat Ahmad Warson Munawwir, *al-Munawwir Kamus Arab – Indonesia* (Yogyakarta: UPBIK Pondok Pesantren Al-Munawwir, 1984), h. 392

[2] Lingkungan (alam) ialah keadaan sekitar yang mempengaruhi perkembangan dan tingkah laku organisme (yang terdiri dari wilayah laut, darat, dan udara). Lihat Tim Penyusun, *Kamus Besar Bahasa Indonesia*, (Jakart: Balai Pustaka, 1989), h. 526

[3] Departemen Agama R.I., *Al Qur'an dan Terjemahnya,* (Jakarta: Bumi Restu, 1975/1976), h. 217

Ayat di atas secara tegas mengisyaratkan bahwa lingkungan yang merupakan anugerah Allah swt. ini adalah ujian bagi manusia. Ujian untuk tidak merusak lingkungan; seperti aktifitas penebangan pohon di hutan-hutan secara membabi buta untuk pembukaan lahan perkebunan atau untuk pemukiman penduduk, lebih-lebih penebangan pohon yang tidak legal (*illegal logging*)—untuk kepentingan ekonomi—sehingga hutan-hutan menjadi gundul; penangkapan ikan secara besar-besaran dengan menggunakan pukat harimau, atau dengan menggunakan media bom dengan meledakkan terumbu karang sebagai sarang ikan, bahkan penangkapan ikan yang tidak legal (*illegal fishing*) oleh nelayan asing; pengeboran minyak bumi maupun hasil tambang dengan melubangi permukaan bumi sedalam-dalamnya; atau berbagai pencemaran lingkungan darat, air dan udara akibat pembuangan limbah pabrik-pabrik, termasuk yang terkini terjadinya polusi udara di wilayah Riau yang berdampak hingga ke Singapura dan Malaysia.[4] Beberapa aktifitas ini tergolong dalam tindakan perusakan lingkungan sehingga akan berdampak pada kehancuran lingkungan dan manusia.

Selain itu, perilaku hidup bersih dan menjaga kebersihan lingkungan sekitar di kalangan umat Islam masih sering terlihat terabaikan. Dalam arti, lingkungan tempat tinggal masyarakat seringkali tampak kotor, kumuh, dan menimbulkan bau yang tidak sedap. Pemandangan saluran got (selokan) yang mampet, meluber, dan akhirnya banjir menjadi hal yang banyak kita jumpai di sekitar perkampungan warga terlebih pada saat musim hujan tiba.

Apabila kita amati, mengapa terjadi pemandangan yang tidak elok di atas salah satunya disebabkan oleh faktor perilaku masyarakat itu sendiri yang seringkali membuang sampah (limbah) secara sembarangan. Belum terdapat kesadaran masyarakat membuang sampah pada tempatnya, seperti membuang sampah sisa dapur ke sungai atau selokan, membuang sampah dari rumah dibuang (dilempar) ke pinggir jalan-jalan tertentu. Meskipun di pinggir jalan tersebut sudah terpasang papan nama yang secara tegas melarang membuang sampah di tempat tersebut oleh dinas kebersihan. Terkesan sikap masyarakat yang menentang dan mencemooh aturan yang berlaku. Sikap dan perilaku masyarakat yang demikian justeru banyak diperlihatkan di negara-negara yang *notabene* masyarakatnya banyak beragama Islam. Tidak saja di Indonesia, India, negara-negara Islam di benua Afrika, tetapi bahkan di Mesir—yang merupakan pusat studi Islam—lingkungan kotanya seringkali dipenuhi dengan sampah yang menggunung.

Perilaku dan tabiat masyarakat (khususnya masyarakat Islam) yang negatif di atas sesungguhnya merupakan suatu hal yang ironi. Apakah mereka tidak (belum) mengetahui ajaran Islam yang mengajarkan untuk selalu menjaga kebersihan, seperti bunyi kata mutiara *al-nazhafat min al-imān* (kebersihan adalah sebagaian dari pertanda keimanan), ataukah mereka

[4] Terjadinya kabut asap dari Indonesia yang juga berdampak di Singapura menurut Hadi Daryanto, seorang pejabat Kementeraian Kehutanan RI mengatakan; bahwa timbulnya asap tersebut selain disebabkan oleh faktor pengaruh alam juga diakibatkan pembalakan dan pembakaran lahan sebagai metode yang murah untuk pembersihan lahan. Teknik ini tidak hanya digunakan oleh petani lokal, tetapi juga karyawan perusahaan minyak sawit, termasuk yang dimiliki oleh pengusaha Singapura dan Malaysia. Kami berharap pemerintah Malaysia dan Singapura juga memberi tahu pengusaha mereka untuk mengadopsi kebijakan layak, sehingga kita bisa mengatasi masalah ini bersama. Lihat Editor Erlangga Djumena, dalam Kompas.com, *Asap di Singapura, Indonesia Tidak Akan Minta Maaf*, Jumat, 2 Juni 2013/14.45WIB.

telah mengetahui ajaran Islam tersebut namun tidak peduli dengan ajaran ter–sebut bahkan menentangnya?

Berpijak pada pemikiran di atas, penggalian konsep nilai-nilai kesadaran lingkungan melalui pendidikan dari dalam Alquran perlu dilakukan, agar masyarakat mengetahui bagaimana seha–rusnya menjalankan kehidupannya seha–ri-hari menurut tuntunan Islam. Sehingga dengan begitu mereka mendapatkan kesehatan, kesejahteraan dan kebaha–giaan dalam kehidupannya. Idealisme Islam menghendaki agar persoalan di–kembalikan dan diselesaikan berdasarkan ajaran yang terkandung dalam Alquran dan Sunah.[5] Dengan begitu, Alquran berfungsi sebagai pedoman bagi hidup dan kehidupan manusia.[6]

Kajian tentang kesadaran lingkungan telah dilakukan oleh pakar kesehatan dan lingkungan. Secara umum kajian tersebut didasarkan pada pendekatan ilmu profan yang sekularistik yang merupakan deri–vasi dari realitas rasional. Namun kajian tersebut tidak terkait dengan nilai-nilai profetis Islam (*risâlah Islâmiyyah*).

Implikasi pengembangan konsep kesadaran lingkungan sekuler di tengah masyarakat Islam dapat mengakibatkan timbulnya standar nilai ganda yang membingungkan. Di satu sisi, konsep kesadaran lingkungan sekuler tidak memberi tempat secara proporsional bagi nilai spiritual Islam, dan di sisi lain, masyarakat Islam mendambakan legiti–masi spiritual Islam.[7] Dengan demikian, perlu dirumuskan konsep internalisasi nilai-nilai kesadaran lingkungan melalui pendidikan yang menjunjung tinggi nilai-nilai spiritual agama.

Selanjutnya, masalah yang diangkat dalam tulisan ini adalah bahwa kesa–daran terhadap lingkungan yang meru–pakan ajaran Islam, selama ini belum diamalkan secara optimal, padahal man–faatnya amat besar bagi umat manusia guna menunjang kesejahteraan masyara–kat. Problematika ini selanjutnya dica–rikan solusinya.

Tulisan ini bertujuan untuk memba–ngun sebuah konsep internalisasi nilai-nilai kesadaran lingkungan melalui pen–didikan menurut Alquran dengan beru–paya menggali suatu penafsiran terhadap petunjuk-petunjuk Alquran mengenai pengelolaan lingkungan. Tulisan ini di–harapkan dapat membantu usaha-usaha peningkatan penghayatan dan pengama–lan ajaran-ajaran serta nilai-nilai Alquran, khususnya berkaitan dengan proses penanaman nilai-nilai kesadaran lingku–ngan bagi anak didik di lembaga-lembaga pendidikan.

Lingkungan Diciptakan Allah dengan Tujuan

Alam semesta diciptakan Allah. Bu–kanlah sia-sia belaka sekedar ada dan asal ada tanpa tujuan. Tetapi Allah mencipta–kan lingkungan dengan tujuan tertentu untuk digunakan manusia dalam melan–jutkan evolusinya hingga mencapai tu–juan penciptaan. Allah menegaskan

[5] QS. al-Nisâ' (4):59; QS. Ali 'Imrân (3):139; QS. al-Tawbah (9):40

[6] Alquran diturunkan membawa tiga maksud utama, yaitu sebagai petunjuk bagi jin dan manusia, sebagai tanda pendukung kebenaran Nabi saw., dan agar makhluk menyembah Tuhan dengan cara membacanya. Lihat Muhammad 'Abd al-'Azhîm al-Zarqânî, *Manâhil al-'Irfân*, (Kairo: 'Isâ al-Bâbî al-Halabî, 1972), Jilid I, h. 124. Lebih rinci tentang maksud diturunkannya Alquran, lihat Muhammad Rasyîd Ridhâ, *al-Wahy al-Muhammadî,* (Kairo: Maktabat al-Qâhirah, 1960), h. 126-8. Di samping itu Alquran disebut *umm al-Kitâb*, karena ia sebagai *prototipe* dari segala buku ilmu pengetahuan. Lihat Sayyed Hossein Nashr, *Ideals and Realities of Islam,* (London: Geoerge Allen and Unwin Ltd., 1972), h. 37

[7] Mujiyono Abdillah, *Agama Ramah Lingkungan; Perspektif Al-Qur'an,* (Jakarta: Paramadina, 2001), h. 10

dalam QS. Shād (38):27

وَمَا خَلَقْنَا ٱلسَّمَآءَ وَٱلْأَرْضَ وَمَا بَيْنَهُمَا بَـٰطِلًا ۚ ...

dan Kami tidak menciptakan langit dan bumi dan apa yang ada antara keduanya tanpa hikmah.

Ayat di atas menyiratkan kepada manusia agar dalam melaksanakan tugasnya sebagai khalifah Tuhan memilki sikap yang bijak dalam mengelola lingkungan. Dalam arti manusia tidak melakukan perusakan dan pencemaran sehingga mengganggu ekosistem lingkungan. Karena lingkungan diciptakan Allah dengan hikmah tertentu selain untuk memenuhi kebutuhan manusia, juga sebagai keseimbangan dan kesera–sian alam. Ketika manusia sadar memelihara lingkungan, maka akan tercipta kelestarian. Lebih lanjut, kehidupan antar makhluk Tuhan saling terkait. Bila terjadi gangguan yang luar biasa terhadap salah satunya, maka makhluk yang berada dalam lingkungan hidup tersebut ikut terganggu pula.[8] Dengan demikian ayat di atas memberikan didikan kepada umat manusia agar senantiasa memiliki sikap bijak terhadap lingkungan dan senantiasa sadar untuk tidak menyia-nyiakan lingkungan dengan merusaknya.

Upaya Internalisasi Nilai-Nilai Kesadaran Lingkungan

Manusia adalah ciptaan Ilahi yang mempunyai kedudukan sangat tinggi, bahkan malaikat pun diperintahkan untuk bersujud (menghormat) kepadanya. Melalui informasi yang diajarkan oleh Allah kepada Adam, manusia mampu secara potensial untuk mengetahui hukum-hukum alam,[9] dan melalui penundukan Allah terhadap alam raya, manusia dapat memanfaatkan seluruh jagat raya.[10] Semua ini bertujuan untuk menyukseskan tugas kekhalifahan manusia di bumi dalam rangka pengabdiannya kepada Allah swt., karena Dia tidak menciptakan jin dan manusia kecuali untuk menyembah kepada-Nya.[11]

Upaya-upaya internalisasi nilai-nilai kesadaran lingkungan melalui pendidikan dapat digali informasinya dengan memperhatikan ayat-ayat Alquran yang terkait.

a. Peningkatan Pengetahuan dan Keterampilan

   Kajian difokuskan pada informasi yang dapat digali dari QS. al-Isra'(17/50):84

   قُلْ كُلٌّ يَعْمَلُ عَلَى شَاكِلَتِهِ فَرَبُّكُمْ أَعْلَمُ بِمَنْ هُوَ أَهْدَى سَبِيلًا

   Katakanlah: "Tiap-tiap orang ber–buat menurut keadaannya masing-masing". Maka Tuhanmu lebih mengetahui siapa yang lebih benar jalannya.[12]

   Kata شَاكِلَة dalam ayat di atas pada mulanya digunakan untuk "cabang pada suatu jalan". Thāhir ibn 'Asyūr memahami kata ini dengan makna "jalan" atau "kebiasaan" yang dilakukan oleh seseorang. Sayyid Quthub

[8] M. Quraish Shihab, *Membumikan Al-Quran*, (Bandung: Mizan, 1997), h. 295

[9] QS. al-Baqarah (2/87):31

[10] QS. al-Jatsiyah (45/65):13

[11] QS. al-Dzariyat (51/67):56

[12] Departemen Agama RI., *Al Qur'an dan Terjemahnya,* (Jakarta: Bumi Restu, 1975), h. 437

memahaminya dalam arti "cara" dan "kecenderungan". Maksud makna ini benar. Ayat ini menunjukkan bahwa setiap manusia mempunyai kecenderungan, potensi, dan pembawaan yang menjadi pendorong aktivitasnya. Lebih lanjut, ada empat tipe manusia. Ada yang memiliki kecenderungan beribadah, ada lagi yang senang meneliti dan tekun belajar. Yang ketiga ada yang pekerja keras, dan yang keempat ada yang seniman. Semua ber–beda penekanannya. Di sisi lain ada manusia yang pemberani dan ada yang penakut. Ada yang dermawan dan ada pula yang kikir. Ada yang pandai berterima kasih, ada juga yang mengingkari jasa. Dua makna di atas (yang mempunyai nilai positif dan negatif) dapat ditampung oleh kata شَاكِلَة.[13] Manusia masing-masing melakukan apa yang diang–gapnya baik. Allah dan Rasul-Nya tidak akan memaksa. Allah hanya mengingatkan bahwa Ia lebih mengetahui siapa yang berbuat baik dan siapa pula yang sesat. Dia memberi masing-masing balasan yang sesuai.[14]

QS. al-Isra' (17/50): 84 di atas dapat dikaitkan dengan QS. al-Rūm (30/84): 41 mengenai terjadinya kerusakan di muka bumi. Maksud pengkaitan di sini adalah untuk melihat adanya relasi antara kualitas pengetahuan dan ketrampilan manusia yang mendayagunakan ilmunya dengan kerusakan yang terjadi pada lingkungan. Ini berarti kemajuan yang diperoleh manusia sebagaimana terlihat dewasa ini tergantung pada ilmu pengetahuan dan teknologi yang mereka miliki. Langkah yang harus dipertimbangkan adalah meningkatkan pengetahuan umat manusia guna memacu prestasi mereka dalam mengolah lingkungan.[15]

Dalam pada itu, peningkatan pengetahuan dan keterampilan dapat dilakukan melalui pendidikan terhadap masyarakat. Keberhasilan pendidikan terhadap mereka mempunyai peranan penting dalam menunjang keberhasilan pengelolaan lingkungan. Pendidikan merupakan wadah utama peningkatan kualitas sumber daya manusia. Selain itu harus disadari bahwa keberhasilan pembangunan lingkungan harus didukung oleh kemampuan masyarakat dalam menguasai dan menerapkan teknologi, yang hanya dapat dicapai melalui pendidikan yang bermutu dan relevan. Oleh karena itu, maka untuk menunjang keberhasilan pengelolaan lingkungan, selain pendidikan formal masyarakat harus mendapat perhatian yang sungguh-sungguh, sekurang-kurangnya wajib belajar di kalangan masyarakat harus disukseskan secara optimal, juga ditambahkan kurikulum khusus yang terkait upaya internalisasi nilai-nilai kesadaran lingkungan. Kurangnya perhatian kurikulum klasik terhadap materi pendidikan kesadaran lingkungan perlu dievaluasi. Perhatian ulama dan ilmuwan masa lalu hanya banyak berkisar internalisasi akhlak terhadap Tuhan dan sesama manusia perlu dilengkapi dengan perhatian yang memadai terhadap ajaran berakhlak

[13] M. Quraish Shihab, *Tafsir al-Mishbah*, (Jakarta: Lentera Hati, 2000), Vol. VII, h. 536

[14] M. Quraish Shihab, *Tafsir al-Mishbah ...*, Vol. VII, h. 537

[15] Abd. Muin Salim, *Pokok-pokok Pikiran tentang Laut dan Kehidupan Bahari dalam Alquran*, makalah seminar IAIN Alauddin Ujung Pandang, h. 7

terhadap alam semesta dan ling–kungan.

Salah satu permasalahan yang men–dasar adalah masalah pemahaman dan aspirasi pendidikan, ditambah dengan masalah tingkat ekonomi masyarakat terutama mereka yang rendah tingkat ekonominya, serta masalah geografis.[16] Masalah pema–haman masyarakat terhadap arti dan manfaat pendidikan merupakan ma–salah mendasar yang sangat serius, karena ketidaktahuan masyarakat terhadap arti dan manfaat pendidikan menyebabkan mereka menolak semua upaya pendidikan yang dilaksanakan. Padahal upaya-upaya tersebut demi peningkatan pendidikan anak-anak mereka yang pada akhirnya akan bermuara pada peningkatan kualitas sumber daya manusia, pada giliran–nya akan meningkatkan kesejahteraan dan harkat serta martabat mereka sendiri. Ketidakpahaman tersebut ju–ga mengakibatkan rendahnya aspirasi terhadap pendidikan anak. Padahal aspirasi pendidikan yang rendah akan menghambat upaya pendidikan, ka–rena dengan aspirasi yang rendah itu menyebabkan mereka tidak bersedia bersusah payah untuk mencapai ting–kat pendidikan tertentu, apalagi jika dituntut untuk berkorban demi pendidikan.

Sebagai ilustrasi problematika pendi–dikan di kalangan masyarakat nela–yan; dengan tingkat ekonomi yang rendah, sangat sulit bagi masyarakat untuk mencapai tingkat pendidikan yang memadai, apalagi dengan ting–kat pemahaman dan aspirasi yang rendah terhadap pendidikan anak, ditambah lagi dengan nilai anak di masyarakat nelayan lebih dimak–sudkan sebagai tenaga kerja yang ditujukan untuk membantu menga–tasi masalah ekonomi keluarga, sehingga angka partisipasi pendidi–kan anak usia sekolah menjadi sangat rendah. Selain itu, masalah geografi menyebabkan masyarakat nelayan sulit terjangkau oleh informasi dan fasilitas pendidikan. Hal ini menam–bah rumitnya permasalahan pendi–dikan masyarakat bahari. [17]

Semua permasalahan tersebut di atas harus mendapat perhatian dan upaya pemecahan yang sungguh-sungguh, karena bagaimana pun sulitnya kea–daan dan permasalahan pendidikan masyarakat bahari, program wajib belajar sembilan tahun sebagaimana yang sudah dimulai sejak tanggal 2 Mei 1994, harus terus berjalan di berbagai kelompok masyarakat, ter–masuk masyarakat bahari. Bahkan kita tidak ingin hanya sekedar melaksanakan wajib belajar, tetapi lebih dari itu, kita harus membina pendidikan formal masyarakat bahari untuk memberikan pengetahuan da–sar sebagai penunjang bagi pening–katan kemampuan dalam menguasai dan menerapkan teknologi, khusus–nya teknologi budidaya dan kelautan, yang sangat dibutuhkan untuk me–ningkatkan kesejahteraan masyarakat bahari melalui peningkatan daya guna dan hasil guna sumber daya laut.[18]

Dalam upaya pemecahan masalah-masalah pendidikan, khususnya pen–didikan formal di kalangan masya–

[16] Djaali, *Pembinaan Masyarakat Bahari*; *Suatu Tinjauan Pendidikan*, makalah seminar IAIN Alauddin Ujung Pandang, h. 5-6

[17] Djaali, *Pembinaan Masyarakat Bahari* ..., h. 6

[18] Djaali, *Pembinaan Masyarakat Bahari* ..., h. 7

rakat bahari seperti telah dikemukakan, pertama-tama kita harus menentukan prioritas yang didasarkan atas kelayakan. Dari tiga arah kebijakan pendidikan, yaitu pemerataan kesempatan belajar, peningkatan relevansi pendidikan, dan peningkatan mutu pendidikan,[19] maka bagi masyarakat bahari hendaknya prioritas diarahkan kepada perluasan kesempatan belajar dan peningkatan relevansi pendidikan. Kedua hal ini akan saling terkait, karena di satu sisi peningkatan relevansi pendidikan yang dilakukan secara kongkret akan dapat meningkatkan kesadaran dan pemahaman masyarakat terhadap arti dan manfaat pendidikan, sehingga pada gilirannya akan mendukung upaya menyukseskan program wajib belajar sebagai paket dari upaya perluasan kesempatan belajar. Sedang di sisi lain, keberhasilan wajib belajar akan mendukung peningkatan relevansi pendidikan dengan kesadaran lingkungan.

Peningkatan relevansi pendidikan seperti ini diharapkan dapat mencapai tiga sasaran, (1) meningkatkan produktivitas sumber daya manusia masyarakat bahari, (2) meningkatkan kesadaran dan pemahaman masyarakat bahari akan arti dan manfaat pendidikan bagi kesejahteraan mereka, dan (3) meningkatkan kecintaan terhadap sumber daya alam yang ada di sekitar mereka, karena merasakan manfaatnya bagi peningkatan kesejahteraan, sehingga pada gilirannya akan menumbuhkan kesadaran berwawasan lingkungan. Sasaran yang terakhir ini sangat penting, karena potensi sumber daya laut yang tersedia yang berada dalam suatu ekosistem di laut harus dimanfaatkan secara optimal, tapi harus tetap memelihara kelestariannya guna mendukung pembangunan kelautan.[20]

Untuk mendukung upaya-upaya yang telah dikemukakan, sudah saatnya paket-paket pendidikan dan keterampilan kesadaran lingkungan dimasukkan ke dalam kurikulum muatan lokal untuk sekolah-sekolah, mulai dari SD sampai SMA sesuai dengan tingkat kesukaran dari paket-paket pendidikan dan keterampilan yang akan diberikan tersebut. Oleh karena itu, untuk menunjang keberhasilan pembinaan pendidikan formal masyarakat, harus dilakukan upaya nyata seperti telah dikemukakan. Selain itu, mengingat potensi masyarakat yang demikian besar dalam mendukung keberhasilan pembangunan, pemerintah harus mempunyai komitmen yang kuat untuk memberikan perhatian dan prioritas terhadap pemberian dukungan fasilitas pendidikan yang memadai bagi masyarakat bahari.

QS. al-Isra' (17/50):84, sebagaimana dikemukakan di atas, menegaskan perintah agar manusia bekerja berdasarkan pengetahuan, bahkan mengisyaratkan pentingnya ketrampilan (pengetahuan praktis).[21] Dengan demikian Alquran menegaskan bahwa bekerja yang dikehendaki ialah bekerja yang sesuai dengan bakat kemampuan yang dimiliki dan bukan

[19] Undang-undang No. 2 tentang "Sistem Pendidikan Nasional," tahun 1989

[20] Djaali, *Pembinaan Masyarakat Bahari* ..., h. 8

[21] Lihat Muhammad ibn 'Ali Muhammad al-Syaukānī, *Fath al-Qadīr*, (Beirut: Dār al-Fikr, tth.), Juz III, h. 253-254. Lihat pula Muhammad Nawawī al-Jāwī, *Marāh Labid*, (Beirut: Dār al-Fikr), Jilid I, h. 487

hanya semata-mata berdasarkan pe–ngetahuan teoritis.

Implikasi dari ayat di atas adalah perlunya peningkatan pengetahuan masyarakat dalam mengelola ling–kungan. Terlebih lagi pemberian keterampilan yang relevan, agar mereka dapat meningkatkan kemam–puan dalam mengolah lingkungannya secara efektif dan efisien, atau berdaya dan berhasil guna. Sebagai contoh, terdapat ayat Alquran sendiri mengisyaratkan untuk melakukan kegiatan eksplorasi potensi laut yang tentunya dapat dikembangkan de–ngan berbagai variasi yang kini sudah sangat berkembang.

b. Pemberian Bantuan

Dalam subbab ini, kajian difokuskan kepada informasi yang dapat digali dari QS. al-Mā'idah (5/112):3

وَتَعَاوَنُوا عَلَى الْبِرِّ وَالتَّقْوَى وَلَا تَعَاوَنُوا عَلَى الْإِثْمِ وَالْعُدْوَانِ

Dan tolong-menolonglah kamu dalam (mengerjakan) kebajikan dan takwa, dan jangan tolong-menolong dalam berbuat dosa dan pelanggaran.[22]

Ayat di atas mengisyaratkan pen–tingnya kerja sama dan pemberian bantuan kepada pihak-pihak yang membutuhkan. Melihat kehidupan sebagian masyarakat yang secara umum memang belum menggembi–rakan, bahkan masih jauh di bawah garis kemiskinan, maka berdasar ke–nyataan tersebut berarti mereka me–merlukan dukungan materiil melalui bantuan atau kerja sama, yang me–mungkinkan pelaksanaan pembangu–nan terhadap masyarakat mulai dari level bawah.

Bantuan dan kerja sama sesung–guhnya telah banyak dilakukan oleh kelompok-kelompok tertentu, baik organisasi sosial maupun keagamaan, bahkan secara individual. Akan tetapi tentu saja hal ini belum memadai terutama jika bantuan dan kerja sama tersebut tidak disusun secara teren–cana dan terkordinasi dengan baik. Lebih-lebih lagi jika pelaksanaannya ditumpangi oleh kepentingan pihak-pihak tertentu untuk mencari keun–tungan pribadi.

Sebagai ilustrasi, masyarakat pesisir dan pulau-pulau membutuhkan mo–dal kerja bagi para nelayan, di sam–ping ketrampilan pengolahan laut. Tentu tidak ada salahnya kalau program yang dilakukan terhadap masyarakat daratan diperlakukan pula terhadap masyarakat pesisir. Misalnya dengan sistem orang tua angkat (orang tua asuh) secara terorganisir.

Berkaitan dengan kerja sama ini, ada baiknya kita perhatikan pernyataan seorang Muslim ketika mendirikan salat "*iyyāka na'budu*" (*hanya kepada-Mu kami beribadah*) yang dikemukakan dalam bentuk jamak. Hal ini menun–jukkan bahwa Islam sangat mendo–rong kerja sama dalam melaksanakan ibadah, termasuk dalam melaksa–nakan kerja. Oleh karena itu, salat berjamaah lebih utama daripada salat sendirian, dan Nabi saw. sendiri selalu menganjurkan bahkan mem–praktekkan kerja sama dalam ber–bagai aktifitas Beliau. Suatu ketika Nabi dan para sahabatnya merasa lapar, dan mereka sepakat untuk makan bersama. Salah seorang di

[22] Departemen Agama RI., *Al Qur'an* ..., h. 157

antara mereka mengatakan: *"Saya mencari kambingnya."* Yang lain berkata: *"Saya yang akan menyembelihnya."* Yang ketiga berkata: *"Saya yang akan mengulitinya."* Yang keempat berkata: *"Saya yang akan memasaknya."* Sedangkan Nabi saw. bersabda: *"Saya yang mengumpulkan kayu bakarnya."*[23] Demikianlah budaya kerja sama yang dipraktekkan Nabi saw. dan para sahabatnya yang seharusnya diteladani oleh umatnya.

c. Tidak boros dalam memanfaatkan sumber daya alam

Termasuk upaya menanamkan nilai kesadaran lingkungan adalah perilaku hemat dalam menggunakan sumber daya alam. Prinsip ini didasarkan pada QS. al-Isrā' (17/50): 26-27

وَءَاتِ ذَا الْقُرْبَى حَقَّهُ وَالْمِسْكِينَ وَابْنَ السَّبِيلِ وَلَا تُبَذِّرْ تَبْذِيرًا. إِنَّ الْمُبَذِّرِينَ كَانُوا إِخْوَانَ الشَّيَاطِينِ وَكَانَ الشَّيْطَانُ لِرَبِّهِ كَفُورًا

"Dan berikanlah kepada keluarga-keluarga yang dekat akan haknya, kepada orang miskin dan orang yang dalam perjalanan; dan janganlah kamu menghambur-hamburkan (hartamu) secara boros. Sesungguhnya pemboros-pemboros itu adalah saudara-saudara setan dan setan itu adalah sangat ingkar kepada Tuhannya."[24]

Dalam Hadis Nabi juga dinyatakan:

سَمِعْتُ رَسُولَ اللَّهِ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ يَقُولُ إِنَّهُ سَيَكُونُ فِي هَذِهِ الْأُمَّةِ قَوْمٌ يَعْتَدُونَ فِي الطَّهُورِ وَالدُّعَاءِ .[25]

Dari Abu Na'amah namanya Qayis bin Abayah, bahwa Abdullah bin Mughaffal (berkata)…, saya mendengar Rasulullah SAW. bersabda: Sesungguhnya di antara umat ini akan ada suatu kaum yang berlebih-lebihan dalam bersuci dan berdoa.[26]

Termasuk berlaku boros di sini adalah memakai air secara berlebihan ketika berwudu, meskipun di tepi pantai atau di sungai besar, sebagaimana Hadis Rasulullah saw. kepada Sa'ad yang diriwayatkan oleh Ahmad dan Ibn Mājah melalui jalur 'Abdullāh bin 'Amr.[27] Berkaitan pula dengan hal ini ditemukan beberapa Hadis tentang ukuran minimal air yang digunakan dalam bersuci dan mandi, antara lain sabda Nabi saw.:

عَنْ عَائِشَةَ أَنَّ النَّبِيَّ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ كَانَ يَغْتَسِلُ بِالصَّاعِ وَيَتَوَضَّأُ بِالْمُدِّ[28]

Dari Aisyah r.a. bahwa Nabi saw. mandi dengan air sebanyak satu sha' (gantang)[29] *dan berwudu dengan air sebanyak satu mud.*[30]

[23] Muslim ibn al-Hajjāj Ab- al-Husayn al-Qusyairī al-Naisābūrī, *Shahīh Muslim,* Juz I, (Beirut: Dār Ihyā' al-Turāts al-'Arabī, t.th)., h. 451

[24] Departemen Agama RI., *Al Qur'an* ..., h. 428

[25] Abū Dāwūd, *Sunan Abī Dāwūd*, *kitāb al-Thahārah*, *bāb al-isyrāf fi al-mā'*, Hadis nomor 96, dalam *Mawsū'ah al-Hadīt al-Syarif,* versi 2.0, CD ROM, (Mesir: Syirkah Sakhr li Baramij al-Hasub, 1991)

[26] Terjemahan penulis

[27] Muhammad Syams al-Haq al-'Adzīm Abadī Abū Thayyib, *'Aun al-Ma'būd*, (Beirut: Dār al-Kutub al-'Ilmiyyah, 1415 H.), Jilid I, h. 170

[28] Abū Dāwūd, *Sunan Abī Dāwūd*, *kitab al-Thahārah*, Hadis nomor 92 dalam *Mawū-'ah al-Hadīts* ...

[29] Satu *Sha'* (gantang) = 3,363 liter (Hanafiah); atau 2,748 liter (Hanafiah); atau 3261,5 gram (Hanafiah); dan 2172 gram menurut lainnya. Lihat Muhammad Rawwās

Hadis-Hadis ini memperlihatkan bahwa ajaran Islam sangat menguta–makan penggunaan air secara efisien (hemat), sekalipun dalam keperluan yang menyangkut ibadah.

Selain dalam berwudu dan mandi (biasa) seperti dikemukakan di atas, terdapat pula tuntunan Hadis me–ngenai penggunaan air ketika mandi junub, misalnya:

عَنْ عَائِشَةَ رَضِيَ اللَّهُ عَنْهَا أَنَّ رَسُولَ اللَّهِ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ كَانَ يَغْتَسِلُ مِنْ إِنَاءٍ وَاحِدٍ هُوَ الْفَرَقُ مِنْ الْجَنَابَةِ 31

Dari Aisyah r.a., bahwasanya Rasulullah saw. biasa mandi junub dengan air dari satu bejana, yaitu sebanyak satu faraq.[32]

Jadi Hadis-Hadis ini tidak hanya menghendaki penggunaan air secara efisien, tetapi secara lebih gamblang memberikan batas minimal dalam ukuran penggunaannya. Hal ini lebih mempertegas bahwa hukum Islam menegakkan larangan berlaku boros dalam memanfaatkan sumber daya alam—dalam hal ini air—bukanlah sekedar slogan verbal, tetapi langsung dipraktekkan dalam kehidupan nyata dan hal tersebut dicontohkan lang–sung oleh Rasulullah saw.

Jika seseorang mengambil atau meng–gunakan terlalu banyak air melebihi porsinya, maka pasti ada orang lain yang tidak mendapatkan. Yang ber–sangkutan menganiaya dirinya se–ndiri, karena minum terlalu banyak. Di samping ia juga menganiaya sumber daya alam (air), karena tidak mengfungsikannya sesuai dengan tu–juan penciptaannya, dan sekaligus menganiaya orang lain, karena me–ngambil haknya.

Prinsip ini sangat terkait dengan pemborosan dan keserakahan manu–sia modern —yang memang me–ngembangkan pola konsumtif pada taraf yang tak terkendali— yang pada gilirannya mengakibatkan terjadinya krisis lingkungan. Demikian pula ber–kaitan dengan sumber daya kelautan, bila penangkapan ikan dilakukan secara tak terkendali dan sewenang-wenang; baik ikan-ikan besar maupun kecil, menggunakan zat-zat kimia maupun bahan-bahan peledak, maka dalam satu waktu tertentu, potensi perikanan di wilayah tangkap terten–tu akan habis (*overfishing*) dan ber–dampak pada kerugian yang dialami manusia sendiri (nelayan).

Sanksi bagi Perusak Lingkungan

Dalam upaya menegakkan nilai-nilai pendidikan kesadaran lingkungan, Al-quran menegaskan sanksi yang diberikan kepada para perusak lingkungan. Hal ini disampaikan Alquran guna menghin–darkan manusia untuk melanggarnya. Allah menegaskan dalam QS. al-Mā'idah (5/112): 33-34

Qal'ahjī dan Hamīd Shādiq Qunaibī, *Mu'jam Lughah al-Fuqaha'*, (Beirut: Dār al-Nafāis, 1988), h. 270

[30]Satu *mud* = 1,032 liter atau 815,39 gram (Hanafiah); dan 0,687 liter atau 543 gram menurut lainnya. Lihat Muhammad Rawwās Qal'ahjī dan Hamīd Shādiq Qunaibī, *Mu'jam Lughah* ..., h. 417

[31]Abu Dāwūd, *Sunan Abī Dāwūd*, *kitab al-Thahārah*, Hadis nomor 228 dalam *Mawsū'ah al-Hadīts* ...

[32]Satu *faraq* = 10,086 liter menurut Hanafiah, dan 8,244 liter menurut selain Hanafiah. Lihat *Mu'jam al-Lughah* ..., h. 344

إِنمَا جَزَاءُ الَّذِينَ يُحَارِبُونَ اللَّـهَ وَرَسُولَهُ وَيَسْعَوْنَ فِي الْأَرْضِ فَسَادًا أَنْ يُقَتَّلُوا أَوْ يُصَلَّبُوا أَوْ تُقَطَّعَ أَيْدِيهِمْ وَأَرْجُلُهُمْ مِنْ خِلَافٍ أَوْ يُنْفَوْا مِنَ الْأَرْضِ ذَلِكَ لَهُمْ خِزْيٌ فِي الدُّنْيَا وَلَهُمْ فِي الْآخِرَةِ عَذَابٌ عَظِيمٌ. إِلَّا الَّذِينَ تَابُوا مِنْ قَبْلِ أَنْ تَقْدِرُوا عَلَيْهِمْ فَاعْلَمُوا أَنَّ اللَّهَ غَفُورٌ رَحِيمٌ

"Sesungguhnya pembalasan terhadap orang-orang yang memerangi Allah dan Rasul-Nya dan membuat kerusakan di muka bumi, hanyalah mereka dibunuh atau disalib, atau dipotong tangan dan kaki mereka dengan bertimbal balik, atau dibuang dari negeri (tempat kediamannya). Yang demikian itu (sebagai) suatu penghinaan untuk mereka di dunia, dan di akhirat mereka beroleh siksaan yang besar, kecuali orang-orang yang tobat (di antara mereka) sebelum kamu dapat menguasai (menangkap) mereka; maka ketahuilah bahwasanya Allah Maha Pengampun lagi Maha Penyayang."[33]

Berkaitan dengan pengelolaan lingkungan, aktifitas ini tidak boleh dilakukan secara eksploitatif, hanya menguras sumber daya alam dan mencemari lingkungan, sebab akan menimbulkan kerusakan. Allah swt. menyatakan kemurkaan-Nya kepada para pelaku perusakan di bumi (alam), agar mereka ditangkap untuk dibunuh dan disalib, supaya kejahatan tidak merajalela.

Ayat di atas secara tegas menyatakan hukuman bagi orang-orang yang bertindak melampaui batas; melanggar dengan angkuh terhadap ketentuan-ketentuan Allah dan Rasul-Nya—yang dibahasakan oleh Alquran dengan frasa الَّذِينَ يُحَارِبُونَ اللَّـهَ وَرَسُولَهُ (orang-orang yang memerangi Allah dan Rasul-Nya)—dan terhadap orang-orang yang berkeliaran membuat kerusakan di muka bumi—yang diungkapkan Alquran dengan frasa وَيَسْعَوْنَ فِي الْأَرْضِ فَسَادًا (orang-orang yang membuat kerusakan di muka bumi) —yakni dengan melakukan pembunuhan, perampokan, pencurian dengan menakut-nakuti masyarakat, hanyalah mereka dibunuh tanpa ampun jika mereka membunuh tanpa mengambil harta. Atau disalib setelah dibunuh jika mereka merampok dan membunuh, untuk menjadi pelajaran bagi yang lain sekaligus menentramkan masyarakat bahwa penjahat telah tiada, atau dipotong tangan kanan mereka karena merampas harta tanpa membunuh, dan juga dipotong kaki mereka dengan bertimbal balik, karena ia telah menimbulkan rasa takut dalam masyarakat, atau dibuang dari negeri tempat kediamannya, yakni dipenjarakan agar tidak menakuti masyarakat, jika ia tidak merampok harta. Hukuman demikian dijatuhkan kepada mereka sebagai penghinaan di dunia, sehingga orang lain yang bermaksud jahat akan tercegah melakukan hal serupa. Di samping hukuman di dunia, mereka juga akan menanggung hukuman di akhirat, bila mereka tidak bertobat. Jika mereka bertobat sebelum tertangkap, maka Allah Maha Pengampun lagi Maha Penyayang. Karena itu hak Allah untuk menjatuhkan sanksi akan dicabut-Nya, tetapi hak manusia yang diambil oleh para penjahat yang bertobat itu harus dikembalikan atau dimintakan kerelaan pemiliknya.[34]

Ancaman-ancaman di atas tampaknya sangat relevan jika ditujukan pula kepada para perusak lingkungan, baik di darat maupun di laut, seperti para pelaku

[33] Departemen Agama RI., *Al Qur'an* ..., h. 164

[34] M. Quraish Shihab, *Tafsir al-Mishbah* ..., Vol. III, h. 83-84

tindak *illegal logging* (pencurian kayu) di hutan, para pencuri ikan yang dilakukan nelayan asing, serta pencurian pasir laut di perairan laut Indonesia, dan lain-lain. Ancaman dengan hukum bunuh dan disalib tersebut cukup masuk akal, oleh karena tindak kejahatan mereka seperti disebutkan di atas pada dasarnya merusak ekosistem lingkungan di darat dan di laut, di mana hal ini dapat membahayakan kelestarian lingkungan yang pada akhirnya dapat mendatangkan bencana alam. Apabila bencana alam terjadi, maka ia mengakibatkan terjadinya banyak korban jiwa. Dengan begitu, sesungguhnya para penjarah, pencuri dan perampok sumber daya alamlah yang secara tidak langsung, menyebabkan umat manusia tewas menjadi korban bencana alam. Dengan demikian, para pelaku kejahatan di sini patut dihukum bunuh dan disalib, jika mereka tidak mau bertobat dan mengembalikan sumber daya alam yang telah dirampoknya, serta memulihkan ekosistem yang telah terganggu sehingga kembali seimbang.

Dalam ayat sebelumnya, QS. al-Mā'idah (5/112):32, ditegaskan bahwa seseorang yang membunuh orang lain secara zalim (bukan karena melaksanakan hukuman *qishash* kepada yang dibunuh atau yang dihukum bunuh telah membuat kerusakan di muka bumi) pada hakikatnya seolah-olah ia membunuh umat manusia seluruhnya;

...مَنْ قَتَلَ نَفْسًا بِغَيْرِ نَفْسٍ أَوْ فَسَادٍ فِي الْأَرْضِ فَكَأَنَّمَا قَتَلَ النَّاسَ جَمِيعًا وَمَنْ أَحْيَاهَا فَكَأَنَّمَا أَحْيَا النَّاسَ جَمِيعًا...

' ... barangsiapa yang membunuh seorang manusia, bukan karena orang itu (membunuh) orang lain, atau bukan karena membuat kerusakan di muka bumi, maka seakan-akan dia telah membunuh manusia seluruhnya. Dan barangsiapa yang memelihara kehidupan seorang manusia, maka seolah-olah dia telah memelihara kehidupan manusia semuanya ... .'[35]

Dapat dipahami mengapa ayat di atas menegaskan ketentuan sedemikian rupa, oleh karena ajaran Alquran sangat menghormati, memuliakan, dan memandang suci kehidupan umat manusia. Sehingga seseorang yang membunuh orang lain, seolah-olah ia telah membunuh umat manusia seluruhnya. Sebaliknya, seseorang yang memelihara tangannya untuk tidak membunuh orang lain, seolah-olah ia membiarkan hidup umat manusia secara keseluruhan. Sesungguhnya kehidupan seorang manusia merefleksikan kehidupan umat manusia seluruhnya, karena pada dasarnya, mereka diciptakan berasal dari satu jiwa (*nafs wāhidah*).[36] Allah memandang bahwa membunuh seseorang itu sebagai membunuh manusia seluruhnya, karena seseorang itu adalah anggota masyarakat, dan karena membunuh seseorang berarti juga membunuh keturunannya. Dengan demikian, kembali pada bahasan semula, dalam ayat ini terdapat indikasi bahwa membuat kerusan lingkungan membawa konsekwensi adanya hukum bunuh bagi pelakunya.

Dari uraian di atas dapat dipahami bagaimana konsep Alquran mengisyarahkan nilai-nilai kesadaran lingkungan melalui pendidikan bagi umat manusia. Nilai-nilai ini perlu diterapkan guna mencapai kesejahteraan mereka sendiri

[35] Departemen Agama RI., *Al Qur'an* ..., h. 164

[36] QS. al-Nisā' (4/92):1. Pada setiap jiwa manusia terdapat 'tiupan suci' di mana seluruh umat manusia berasal. Maka membunuh seorang manusia, hakikatnya memadamkan 'nyala api suci' yang merupakan asal kehidupan. Lihat 'Abd al-Karīm al-Khathīb, *al-Tafsīr al-Qur'ānī li al-Qur'ān*, (Beirut: Dār al-Fikr al-'Arabī, t.th.), Jilid III, h. 1081-1082

dalam menjalankan kehidupannya di bumi ini. Dapat pula dikemukakan bahwa ayat-ayat di atas mengisyaratkan adanya potensi perkembangan dalam masyarakat untuk mencapai taraf kehidupan yang lebih baik keadaannya, untuk itu perlu pendidikan dan pembinaan kesadaran lingkungan.

Penutup

Setelah menelaah ayat-ayat Alquran berkenaan dengan internalisasi nilai-nilai kesadaran lingkungan melalui pendidikan, maka dapat disimpulkan bahwa lingkungan merupakan anugerah Allah swt. yang diperuntukkan bagi umat manusia. Penganugerahan ini memberikan konsekuensi bagi manusia, sebagai khalifah Allah di muka Bumi, memiliki hak pengelolaan guna mengambil manfaat darinya, di samping memiliki tanggung jawab (kewajiban) untuk melakukan upaya konservasinya guna menjaga keseimbangan ekologi. Upaya pelestarian tersebut tidak saja dapat memelihara kelangsungan ekologi lingkungan, tetapi juga kelangsungan kehidupan manusia itu sendiri dalam jangka panjang, khususnya generasi mendatang yang juga memiliki hak terhadap anugerah ini.

Pengelolaan lingkungan harus berpijak pada prinsip-prinsip dan nilai-nilai Alquran, yaitu; (1) seluruh alam raya beserta isinya adalah milik Tuhan dan ciptaan-Nya; (2) seluruh isi alam diperuntukkan bagi manusia dan makhluk hidup lainnya; (3) alam ini ditundukkan agar dapat dikelola manusia; (4) manusia dititipi amanah untuk mengelola lingkungan; (5) sebagai khalifah, manusia bertugas mengantarkan lingkungan untuk mencapai tujuan penciptaannya; (6) pemborosan harus dicegah; (7) kerusakan lingkungan adalah akibat perbuatan manusia, dan oleh karena itu manusia harus bertanggungjawab di dunia dan di akhirat; dan (8) kasih sayang manusia kepada seluruh makhluk bermakna menghargai seluruh makhluk dan memperlakukannya dengan baik.

Untuk menanamkan nilai-nilai kesadaran lingkungan berdasar spiritualitas Islam di atas perlu diupayakan melalui proses pendidikan yang sistematis dan sinergis dengan memberikan perhatian khusus berupa pembentukan kurikulum pendidikan yang bernuansa kesadaran pelestarian lingkungan bagi anak didik sejak dini. Dengan upaya ini diharapkan terwujudnya kelestarian lingkungan hidup kita semakin nyata dan membawa kepada kesejahteraan bersama. []

TEKNIK PENGUNGKAPAN DIRI MELALUI ANGKET *SELF-DISCLOSURE*

Mukhlishah A.M

Dosen FTK
UIN Sunan Ampel Surabaya

Pendahuluan

Pada dasarnya, penelitian *(research)* adalah aktifitas pro–sedural yang berusaha untuk menginvestasi dan mendalami persoalan tertentu. Penelitian cenderung juga diasumsikan sebagai kegiatan laboratorium dalam memahami masalah dan mencari solusi penyelesaiannya. Namun demikian, semenjak penelitian mengarungi dunia disiplin keilmuan *(academic decipline)* yang sangat luas dari sisi objeknya, penelitian tidak lagi sesederhana yang dipikirkan dan di nalar oleh akal. Penelitian memiliki prosedur baku, tidak boleh apologetik (berdasarkan asumsi peneliti). Penelitian mengharuskan adanya instrumentasi dan pengukuran, baik itu secara teoritik maupun data lapangan.

Dari sisi teoritik, penelitian terbagi menjadi dua tujuan, yaitu; *pertama,* mendeskripsikan dan mengeksplorasi feno–mena, *kedua,* menverifikasi fenomena. Dari sisi pendekatan, sebuah penelitian sangat bergantung pada bidang-bidang tertentu. Dari sisi konstruksi ilmu pengetahuan, penelitian ini diharapkan mampu menemukan teori baru. Adapun dari konstruksi lapangan, penelitian bisa saja menjadi sintesa teoritik, atau anti-thesa dari suatu grand teori[1].

Pada proses perkembangannya, penelitian bukan hanya menjadi aktifitas akademik biasa. Saat ini, penelitian juga menjadi bagian disiplin tersendiri yang memiliki siste–matika, prosedur, metode, pendekatan, dan elemen penting lainnya, sehingga memaksa dan mewajibkan peneliti menaatinya. Selain itu, penelitian juga memiliki kecen–derungan spesifik. Artinya, pertumbuhan ilmu pengetahuan yang pesat, memberikan ruang sempit seorang peneliti dalam menjalankan penelitiannya. Seorang ilmuwan sosial hanya berhak meneliti perkembangan ilmu tersebut. Psiko–

[1] Nasution, *Metode Research* (Jakarta: Bumi Aksara, 1996), 09

log berfokus untuk pengembangan ilmu psikologi. Begitu juga pada disiplin ilmu lainnya.

Spesifikasi ilmu dan metode penelitian yang digunakan inilah yang akan menjadi pembahasan tulisan ini. Makalah ini berjudul "Teknik Pengungkapan Diri Angket *Self-Disclosure*". Judul ini mengandung dua terma yang penting untuk didefinisikan; yakni Tekhnik Pengungkapan Diri dan Angket *Self-Disclosure*". Angket adalah salah satu teknik pengumpulan data penelitian. Angket berisikan pertanyaan-pertanyaan yang berkaitan dengan masalah yang diangkat dalam penelitian. Suharsimi Arikunto menyebutkan bahwa ada prosedur yang perlu dipertimbangkan dalam penyusunan Angket; *pertama,* merumuskan tujuan yang ingin dicapai dengan Angket. *Kedua,* mengidentifikasi variabel yang akan dijadikan sasaran. *Ketiga,* menjabarkan varibel menjadi lebih spesifik. *Keempat*, menentukan jenis data yang akan dikumpulkan, dan menentukan alat untuk menganalisanya[2].

Adapun terma "Pengungkapan Diri" ini sangat erat kaitannya dengan ilmu psikologi. Pengungkapan diri, secara sederhana, bisa dimaknai sebagai proses seseorang mengakui, menyadari, dan menceritakan tindakan, perilaku atau sikap yang dilakukannya. Selain itu, dalam pemahaman penulis, terma ini juga berkaitan dengan Subjek dan Objek diri. Subjek berarti orang yang bercerita, berkeluh kesah, dan menginterpretasikan perilakunya. Objek bermakna sarana atau tempat seseorang mengungkapkan dan menceritakan apa yang ada di dalam pemikirannya. Seorang subjek bisa bercerita pada orang lain atau benda mati. Sesuai dengan kenyamanan kebiasaan dan persepsi subjektif seseorang.

Dari pemaknaan sederhana di atas, dalam pandangan penulis, arah tulisan ini akan berfokus pada apa yang dimaksud dengan pengungkapan diri? Bagaimana cara orang mengungkapkan diri? Selain itu, karena dalam konsepsi disiplin ilmu metode penelitian pendidikan, maka juga akan dibahas bagaimana cara peneliti bisa memahami perilaku orang yang mengungkapkan dirinya? Bagaimanakah susunan pertanyaan (quisioner atau angket) bisa berfungsi dan berperan untuk memahami perilaku seseorang?. Setidaknya inilah yang akan penulis bahas dalam tulisan ini berdasarkan pada pemahaman penulis dan teori-teori lainnya, yang mungkin tidak penulis pahami secara utuh, karena sedikit sekali buku acuan yang penulis dapatkan untuk proses penulisan ini.

Landasan Teoritik

1. Arti Pengungkapan diri *(Self-Disclosure)*

Dalam memaknai terminologi ini, penulis lebih bersepakat pada ungkapan Kathryn Greene *et.all* yang menyebutkan bahwa dari beberapa literatur penelitian tentang pengungkapan diri, sebagian besar menanggalkan pendefinisian tentang pengungkapan diri *(self-disclosure)*. Teminologi ini seringkali hadir pasca proses penelitian. Karenanya, Kathryn Greene *et. all* mendeskripsikan konsep terminologis kata ini satu-persatu. Dia menyebut; *"self-disclosure usually studied in term verbal massage that contain statements such as "I Feel" and "I Think"....disclosure is process that grants access to private and to secret"*[3].

[2] Suharsimi Arikunto, *Prosedur Penelitian: Suatu Pendekatan Praktek* (Jakarta: Rineka Cipta, 1993), 225

[3] Kathryn Greene, Valerian J. Derlega, Alicia Mathews "Self-Disclosure in personal Relationship", dalam *The Cambridge Handbook of Personal Relationship* (pdf version) 411.

Dari kutipan ini dapat diambil sebuah kesimpulan bahwa istilah pengungkapan diri ini berkaitan dengan dua kosa kota; diri *(self)* dan proses pengungkapannya *(disclosure)*.

Diri *(self)*, menurut Alex Sobur adalah semua ciri, jenis kelamin, pengalaman, sifat-sifat, latar belakang budaya, pendidikan, dan lain sebagainya, yang ada dan melekat pada seseorang. Lebih jauh, diri adalah dimensi luas dari konstruksi objektivitas lingkungan dan budaya, serta subjektivitas yang terkandung dan terekam dalam pengamatan dan pengertian seseorang.[4]

Konsep diri *(self)*, dalam kajian psikologi, memiliki banyak sekali dimensi, ada dimensi subjek seseorang dan ada dimensi objektif seseorang. Dimensi subjektif dipengaruhi oleh faktor-faktor internal seseorang, mulai dari kematangan intelektualitas, internalisasi dan objektivasi pengalaman, serta pemaknaan diri terhadap tindakan yang dilakukannya. Sedangkan dimensi objektif, erat kaitannya dengan kehidupan sosial, lingkungan, kelompok, budaya dan hal-hal lainnya[5]. Tidak jauh berbeda dengan konsep diri, cara pandang orang mengungkapkan atau menceritakan dirinya pun berbeda-beda, ada yang terbuka tanpa batas, ada yang memilih mendiamkan keluh kesahnya sebagai bagian *intern* personalitasnya, ada pula yang mencari sarana lain dalam mengungkapkan gagasan dan persoalan yang dihadapinya[6]. Oleh sebab itulah, konsep pengungkapan diri *(self-disclosure)* ini terus dipilah-pilah dan dikomposisikan seseorang dengan kepribadian seseorang.

Terlepas dari persoalan konsep diri yang umum dan kecenderungan proses yang akan dipilih oleh seseorang dalam mengungkapkan dirinya, makna terminologis *self-disclosure* yang penulis dapatkan adalah : *"Self-Disclosure is difined as quantity and quality of personal information that an individual provides to another"*. Definisi lainnya adalah *Self-Disclosure is a communication behaviour which has potential either to greatly enhance an interpersonal reletionship or to severly distrub that relationship, depending on the nature of that disclosed".... Self-disclosure is an important tool that used to get know new people, and can be used by freshmen to build freinship in new environment*[7]. Dari tiga definisi ini penulis dapat menyimpulkan bahwa *pertama,* pengungkapan diri berkaitan dengan informasi akan diri seseorang yang diceritakan kepada orang lain. *Kedua, self-disclosure* erat kaitannya dengan komunikasi dua orang *(interpersonal-communication)* yang akan atau sedang membangun sebuah hubungan (*relationship*)[8].

[4]Alex Sobur, *Psikologi Umum* (Bandung; Pustaka Setia, 2003), 500

[5] Penjelasan lengkap berkaitan tentang konsepsi kebudayaan kemasyarakatan dan kebudayaan subjektif yang dapat mempengaruhi persepsi seseorang dapat dilihat melalui hantaran tulisan Herman Nirwana "Perbedaan Tingkat Aspirasi dan Persepsi tentang belajar Matematika Antara Siswa Berlatar Budaya Minangkabau dan Batak" dalam Made Pidarta, *Analisis Data Penelitian-Peneliitian Kualitatif dan Artikel* (Surabaya; Unesa Press, 2012), 180

[6] Larry D. Rosen, "The Impact of emotionality and self-disclosure on line dating versus traditional dating" (pdf version diakses melalui website www.elsevier.com/locate/comphumbeh pada 03 Maret 2014) 04

[7] Definisi ini penulis kutip dari Dimas Pamuncak *"Pengaruh Kepribadian terhadap Self-Disclosure Pengguna Facebook"*. (Skripsi Jurusan Psikologi UIN Syarif Hidayatullah, Tahun 2011 tidak dipublikasikan.) 21

[8] Dalam pandangan ilmu komunikasi, setiap hubungan akan kuat dan kekal apabila dilandasi pada beberapa tema; *commitment*, *involvement*, *"the act of sharing in the activities of a group"*, *work, unique atau spesial*. *fragile*. *consideration* atau *respect*, *manipulation*. (lihat ; William Foster Owen, "Interpretation Themes In Relation Communication" dalam *Quartley Journal of Speech* (tt; National Association Communition, 1984)277-279. Berkaitan dengan cara para ahli komunikasi mendefinisikan hubungan antar personal juga memiliki beberapa tradisi kajian; *Tradisi Sibernetika* adalah sebuah tradisi keilmuan yang

Definisi *Ketiga* lebih cenderung ada penekanan pada aspek *self-disclosure* dianggap sebagai cara untuk mengetahui kepribadian orang lain.

Sebagaimana pula dikutip oleh Ruth Permatasari Novianna, *Self disclosure* diartikan sebagai pemberian informasi tentang diri sendiri kepada orang lain. Informasi yang diberikan dapat mencakup berbagai hal seperti pengalaman hidup, perasaan, emosi, pendapat, cita-cita dan sebagainya. *Self disclosure* juga merupakan metode yang paling dapat dikontrol dalam menjelaskan diri sendiri kepada orang lain. Individu dapat mempresentasikan dirinya sebagai orang bijak atau orang bodoh tergantung dari caranya mengungkapkan perasaan, tingkah laku, dan kebiasaannya[9].

Gregory M. Herek menyimpulkan dari semua definisi tentang pengungkapan diri terdapat empat point penting; integrasi perilaku sosial yang normal, tingkat keintiman hubungan antar orang, penerimaan dan penolakan terhadap keintiman hubungan seseorang, dan stigmatisasi hubungan seseorang[10]. Dari empat poin yang ditawarkan G. H. Herek ini, dalam perspektif penulis cukup beralasan. Pasalnya, seseorang yang ingin mengungkapkan atau menceritakan dirinya pasti memiliki tujuan. Dia juga akan mencari orang lain yang dianggapnya bisa menjaga, memberikan solusi, dan menerima apa yang diceritakannya. Contoh sederhananya dalam hubungan keluarga, seorang anak perempuan lebih terbuka terhadap orang tua laki-laki karena lebih objektif dalam menilai dan memberikan solusi. Atau kecenderungan anak laki-laki yang suka bercerita pada ibunya karena ibu lebih memiliki sifat pengayom dibanding ayahnya.

Pearson mengemukakan komponen *self disclosure*, yaitu: 1) jumlah informasi yang diungkapkan, 2) sifat dasar yang positif atau negatif, 3) dalamnya suatu pengungkapan diri, 4) waktu pengungkapan diri, 5) lawan bicara. Sedangkan Derlega mengatakan ada beberapa faktor yang mempengaruhi *self disclosure*, yaitu: 1) definisi tentang hubungan (*relational definition*), 2) rasa suka (*liking*), 3) norma berbalasan (*norms of reciprocity*), 4) kepribadian (*personality*), 5) jenis Kelamin (*gender*). Ada beberapa isi dari *self disclosure* yaitu: *a) Descriptive self disclosure;* Pengungkapan secara deskriptif ini terdiri dari informasi dan kenyataan tentang diri sendiri berupa penggambaran tentang karakteristik pribadi individu baik secara personal maupun umum, misalnya: *"saya mempunyai kebiasaan mi–*

berusaha menjelaskan bagaimana proses fisik, biologis, dan perilaku dapat bekerja. Pada tradisi ini bisa ditentukan variable-variable yang memperngaruhi, mengontrol dan membentuk seluruh komponen sistem. *Tradisi Soisio–psikologis* berarti melihat manusia sebagai individu yang utuh, mandiri, dan memiliki karakter sendiri dalam bertindak. *Tradisi Sosiokultural*, mungkin hal ini memiliki kemiripan dengan tradisi konstruksi-sosial, yang berangapan bahwa lingkungan, sauna, dan kondisi dimana manusia berpijak bukanlah realitas statis, melainkan dibentuk dari interaksi-sosial. *Tradisi Fenomenologis,* tradisi ini difokuskan pada kajian intensif terhadap kesadaran dan pengalaman seseorang dalam beninteraksi. (Lihat : Stephen Littlejohn dan Karen A. Foss, *Teori Komunikasi, terj.* M. Yusuf Hamdan, (Jakarta : Salemba Humanika, 2012), 57-65). Berasal dari tradisi ini, kemudian menghasilkan beberapa aktifitas atau perilaku tindakan seseorang dalam menjalin sebuah hubungan. Morrisan mengkategorikan teori-teori kajian ini sebagai berikut: *Pola Interaksi Hubungan, Skema Hubungan Keluarga*, *Teori Panetrasi sosial, Mengelola Perbedaan*, *Dialog*. Kajian-kajian tentang hubungan ini cenderung menekankan pada aspek keintiman, faktor yang mempengaruhi dari luar, dan keintiman sebuah hubunagn.(Lihat Morissan *Teori Komunikasi Individu Hingga Massa* (Jakarta; Kharisma Putera Utama, 2013) 281.

[9] Ruth Permatasari Noviana, "Pengungkapan Diri Pada Remaja yang Orang Tuanya Bercerai" dalam *jurnal Psikologi Universitas Gunadarma* (Depok, Universitas Guna Dharma Press, tt), 2

[10] Gregory H. Merek, *Why Tell If You Are Not Asked? Self-Disclosure, Intergroup Contact, and heterosexual Attitudes Towards Lesbian and Gay Men*. (Chicago : University of Chicago Press,) 2

num teh setiap pagi"; b) Evaluate self dis–closure Pengungkapan diri yang bersifat evaluasi ini berisi ekspresi akan perasaan yang bersifat personal atau pribadi, penilaian dan pendapat, misalnya : *"saya suka kamu menggunakan itu…"*.[11]

DeVito, sebagaimana dikutip Alex Sobur, memperkaya pendefinisian pe–ngungkapan diri ini. Setidaknya ada lima definisi pengungkapan diri:

a. Pengungkapan diri adalah jenis ko–munikasi saat kita mengungkapkan informasi tentang diri kita sendiri yang biasanya kita sembunyikan.
b. Pengungkapan diri adalah jenis ko–munikasi. Baik itu berasal dari selip lidah yang tidak disengaja, perilaku non-verbal, serta pengakuan terbuka.
c. Pengungkapan diri adalah informasi yang sebelumnya tidak pernah dike–tahui oleh si penerima.
d. Pengungkapan diri adalah informasi yang biasa atau secara aktif disem–bunyikan.
e. Pengungkapan diri sedikitnya meli–batkan satu orang[12].

Setidaknya inilah definisi pengung–kapan diri dan beberapa bentuk peneka–nannya. Bagi penulis, definisi pengung–kapan diri bisa dilihat dari dua sudut pandangan; *pertama* secara psikologi ke–pribadian diri seseorang *an sich,* kedua pola komunikasi seseorang dengan orang lain dan kondisi sosial yang ada. Selain itu, pengungkapan diri juga bisa dijadi–kan alat untuk mengetahui kepribadian orang lain, dengan cara, memberikan pertanyaan-pertanyaan kepribadian.

2. Dimensi-Dimensi dalam Pengung–kapan diri

Pada pembahasan ini penulis akan mengulas tentang dimensi-dimensi pe–ngungkapan diri, teori yang seringkali digunakan untuk mendeskripsikan ka–rakteristik pengungkapan diri *(self-dis–closure),* beberapa hal yang dapat mempe–ngaruhi keterbukaan seseorang dalam menceritakan dirinya, karakteristik atau variable diri, dan model seseorang men–deskripsikan apa yang dialaminya. Ada–pun dimensi-dimensi *self-disclosure* dibe–dakan menjadi lima bagian:

a. Ukuran *self disclosure* bisa didapat dari frekuensi dan durasi pesan-pesan yang bersifat *self disclosure* atau wak–tu-waktu yang diperlukan untuk melakukannya.
b. Valensi *self disclosure* untuk mengukur positif dan negatif, aspek positif se–perti ungkapan diri dengan baik dari seseorang dan menyenangkan se–dangkan aspek negatif seperti ungka–pan diri tidak baik dan tidak me–nyenangkan, tentunya akan terdapat perbedaan dampak baik dari pe–ngungkap maupun pendengar.
c. Kecermatan dan kejujuran dalam *disclosure* dibatasi sejauh mana se–seorang mengenal diri sendiri. Oleh karenanya *self disclosure* akan tiap individu akan berbeda tergantung tingkat kejujurannya, seperti jujur secara total, berlebih-lebihan atau bahkan bohong.
d. Seseorang akan menyingkap maksud dan tujuan sehingga dengan sadar dia dapat mengontrol *self disclosure*.
e. Keintiman diri seseorang dapat di–singkap dalam dalam hidupnya atau dianggap sebagai feriferal atau *im–*

[11] Pearson *Interpersonal communication*. (Ohio : Scott Foresman and Company, 1983), 45

[12] Alex Sobur, Psikologi Umum...501-502

presonal atau hal-hal yang terletak antara keduanya[13].

Berkaitan dengan teori-teori pengungkapan diri, Johari Window merupakan teori yang sering digunakan untuk mendeskripsikan posisi kepribadian seseorang, seperti tabel berikut ini:

Tabel 1.1

Johari Window dalam Pengungkapan Diri

	Saya Tahu	Saya Tidak Tahu
Orang lain Tahu	Terbuka	Buta
Orang lain Tidak tahu	Tersembunyi	Tidak Dikenal

a. Kuadrant satu/*open area.* Mengandung informasi, perilaku, sikap perasaan, keinginan, motivasi, gagasan dan sebagainya yang dapat diketahui diri dan orang lain.
b. Kuadrant dua/*blind area.* Perilaku, perasaan dan motivasi yang hanya diketahui oleh orang lain dan tidak diketahui oleh diri sendiri.
c. Kudrant tiga/*hidden area* Kondisi perilaku, perasaan dan motivasi yang hanya diketahui oleh diri sendiri bukan orang lain.
d. Kuadrant empat/*unknown area* Perilaku, perasaan dan motivasi yang tidak bisa diketahui oleh diri sendiri dan orang lain.[14]

Pada taraf ini kita juga bisa menggali tingkatan yang berbeda dalam pengungkapan diri dalam berkomunikasi. Setidaknya berikut gambaran tingkatan pengungkapan diri seseorang :

a. Basa-basi adalah taraf paling bawah dalam pengungkapan diri, namun begitu terdapat keterbukaan antara individu, basa-basi merupakan komunikasi untuk sekedar kesopanan untuk mengawali ungkapan.
b. Membicarakan orang lain adalah pengungkapan diluar diri orang lain, sekalipun pembicaraan ini mendalam, namun tidak ada pengungkapan diri dalam pembicaraan tersebut.
c. Menyatakan gagasan atau pendapat adalah awal dari menjalin sebuah hubungan erat, sebab individu mulai mengungkapkan diri pada orang lain.
d. Perasaan yang berbeda selalu ada dalam tiap individu sekalipun gagasan dan pendapatnya sama. Hubungan tiap individu yang sungguh-sungguh harus dilandasi dengan dengan kejujuran, keterbukaan dan disertai perasaan-perasaan mendalam.
e. Hubungan puncak adalah ketika pengungkapan dilakukan secara mendalam, tiap individu yang saling berhubungan antar pribadi saling menghayati perasaan yang dialami satu sama lain, oleh karenannya segala persahabatan yang mendalam dan sejati harus berdasarkan pada pengungkapan diri dan kejujuran secara total[15].

Pada umumnya seseorang mengungkapkan dirinya pada orang didasari oleh beberapa alasan. Lima alasan seseorang mengungkapkan dirinya pada orang lain adalah karena; *Ekspresi diri*, sikap ini

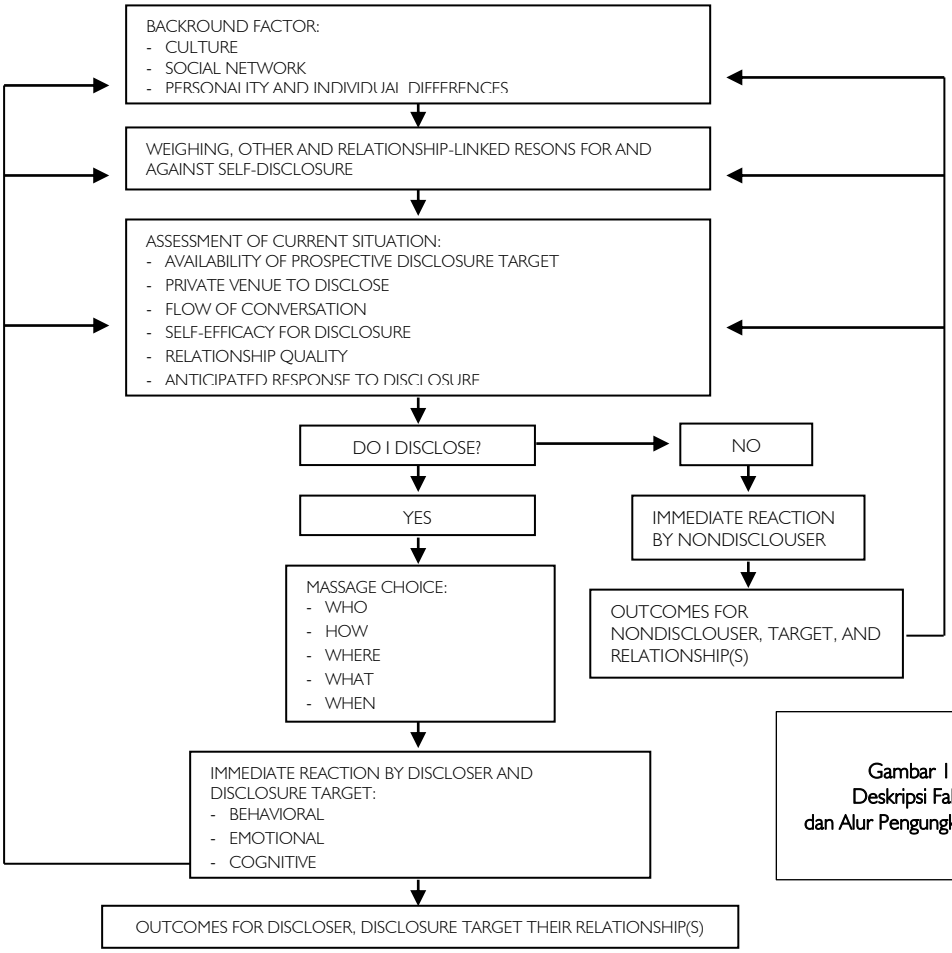
[13]Gainau, *Keterbukaan diri (self disclosure) siswa dalam perspektif budaya dan implikasinya bagi konseling*. http://www.puslit2.petra.ac.id/ejournal/index.php/jiw/artikel/view/17061 (diakses pada 03 maret 2014).

[14] Dimas Pamuncak *"Pengaruh Kepribadian terhadap Self-Disclosure Pengguna Facebook"*. 23

[15] Alifah Nabilah Masturah Pengungkapan Diri Remaja Jawa dan Madura dalam *Jurnal online Psikologi Vol 01 No. 01 2013*. Dapat diakses melalui htttp//ejournal umm.ac.id. (diunduh pada 03 Maret 2014), 58

dihasilkan hanya untuk memuaskan dan melampiaskan kegelisahan yang ada di dalam dirinya. Klarisfikasi Diri *(Self-Clarification)*, Dalam proses berbagi perasaan atau pengalaman dengan orang lain, individu mungkin mendapat *self-awareness* dan pemahaman yang lebih baik. Bicara kepada teman mengenai masalah dapat membantu individu untuk mengklarifikasi pikirannya tentang situasi yang ada. *Social Validation* Dengan melihat bagaimana reaksi pendengar pada pengungkapan diri yang dilakukan, individu mendapat informasi tentang kebenaran dan ketepatan pandangannya. *Social Control* Individu mungkin mengungkapkan atau menyembunyikan informasi tentang dirinya, sama seperti arti dari kontrol sosial. Individu mungkin menekan topik, kepercayaan atau ide yang akan membentuk pesan yang baik pada pendengar. Dalam kasus yang ekstrim, individu mungkin dengan sengaja berbohong untuk mengeksploitasi orang lain. *Relationship Development* Banyak penelitian yang menemukan bahwa kita lebih disclosure kepada orang dekat dengan kita, seperti: suami/istri, keluarga, sahabat dekat. Penelitian lain mengklaim bahwa kita lebih *disclosure* pada orang yang kita sukai daripada orang yang tidak kita sukai. Kita lebih sering untuk terbuka kepada orang yang sepertinya menerima, memahami, bersahabat, dan mendukung kita.

Tidak hanya itu, dimensi lain yang ada dalam cakupan bahasan pengungkapan diri adalah berkaitan dengan faktor-faktor yang dapat mempengaruhi perilaku seseorang berusahan untuk mengungkapkan dirinya. Secara umum bagan berikut ini dapat menjelaskan hal apa saja yang mempengaruhi karakteristik seseorang:



Gambar 1.1
Deskripsi Faktor
dan Alur Pengungkapan Diri

Faktor dan alur pengungkapan diri tersebut memang sangat generalis untuk dipahami. Secara lebih terperinci Sherwin menjelaskan beberapa faktor dan makna proses self-disclosure sebagai berikut:

No.	Factor	Definition
1.	Emotional State	One's revelation of emotion or feeling to another people. Feelings, attitudes or toward a situation being revealed to another.
2.	Interpersonal Relationship	Indicates movement towards greater intimacy in interpersonal relationship. Range of relationship or bonding formed within the outside the family.
3.	Personal Matters	Private truth about oneself, favorable or unfavorable, toward something or someone and is exhibited in one's belief, feeling or intented behavoir. Being honest and seeking others to know you better by disclosing.
4.	Problems	Depressing event or situation that can be lightened througth disclosing. Conflict, disagreement experienced by an individual.
5.	Religion	Ability of an individual to share his experience, thounghts and emotions toward his feeling of God. Concept, perception and view of religion by an individual being able to share or tackle in the face of others.
6.	Sex	As a way of being in the world of men and women whose moments of life is spent tomexperience being with the entire world in a distincly male or female way. Willingness of a person to discuss his sexual experiences, needs views.
7.	Taste	Likes and dislikes of a person opened to another people. Views, feeling, appreciation of a person, place ot thing.
8.	Thoughts	Information in mind that you are willing to share with other people. Perception regarding a thing, or situation which is shared whith others.
9.	Work/study/accomplishment	Person's present duty in which is expected to him. A person's responsibility being expected by others and to be fulfilled in a particular time.

Metode yang lebih sederhana lagi untuk mengkonsepsikan dan memahami pengungkapan sikap diri manusia adalah, sesuai dengan yang disebutkan oleh Saifudin Azwar: *pertama,* dengan cara observasi perilaku. Pengamatan perilaku ini biasanya digunakan untuk melihat sikap seseorang yang dipraktekkannya secara berulang-ulang. Dalam kondisi yang demikian, maka kita bisa berkesimpulan bahwa ia sadar dan *reasonable* dalam bertindak. *Kedua,* pertanyaan langsung *(direct-question)*. Pertanyaan langsung ini dimaksudkan untuk memenuhi asumsi bahwa 'untuk mengenal seseorang, maka cara yang paling ampuh adalah dengan cara menanyakannya secara langsung pada orang tersebut". *Ketiga,* pengungkapan langsung. *Direct-Assesment* ini bisa saja dilakukan oleh subjek itu sendiri, atau dengan cara memberikan pertanyaan/pernyataan yang menggunakan *aitem* tunggal ataupun ganda. Misalnya, bahasa setuju atau tidak setuju. *Keempat,* adalah skala sikap. Metode ini berupa kumpulan pernyataan-pernyataan mengenai satu objek sikap. Dari respon subjek pada setiap pernyataan tersebut kemudian disimpulkan mengenai arah

pada intensitas seseorang. *Kelima,* pengu–kuran terselubung. Metode ini sebenar–nya memiliki kemiripan dengan observasi perilaku, namun objek sikap yang diama–ti bukan pada aspek disadari atau kese–ngajaan seseorang, melaink reaksi-reaksi fisiologis yang terjadi lebih di luar ken–dali orang yang bersangkutan.[16]

3. Arti Angket dan Skala Psikologi *Self-Disclosure*

Sebagaimana yang disebutkan pada pembahasan sebelumnya, bahwa salah satu cara mengetahui sikap atau perilaku seseorang adalah dengan menggunakan Angket atau Skala Psikologi. Kata angket, dalam konteks penelitian umum, adalah salah satu teknik pengumpulan data me–lalui pertanyaan-pertanyaan yang ter–struktur berdasarkan pada indikator variable tertentu. Angket (Kuisioner), menurut Sugiono;

> *"merupakan teknik pengumpulan data yang dilakukan dengan cara memberi seperangkat pertanyaan atau pernyataan tertulis kepada responden untuk dijawabnya. Kuesiner me–rupakan tekhnik pengumpulan data yang efe–sien bila peneliti tahu pasti variabel yang akan diukur dan tahu apa yang bisa diha–rapkan dari responden. Selain itu, kuesiner juga cocok digunakan bila jumlah responden cukup besar dan tersebar di wilayah yang luas. Kuesioner dapat berupa perta–nyaan/pernyataan tertutup atau terbuka dapat diberikan kepada responden secara langsung atau dikirim melalui internet".*[17]

Ada beberapa prinsip dalam menyusun pertanyaan Angket

a. ***Isi dan tujuan pertanyaan***. Yang dimaksud di sini adalah apakah isi pertanyaan tersebut adalah merupa–kan bentuk pengukuran atau bukan? Kalau akan digunakan sebagai pe–ngukuran, maka hal yang perlu di–perhatikan dalam pembuatan perta–nyaan tersebut adalah indikator pada variabel yang akan diteliti.
b. ***Bahasa yang digunakan***. Pemilihan kosa-kata bahasa juga menjadi pen–ting bagi seorang responden yang menjadi subjek/objek penelitian. Pa–salnya, pemilihan bahasa yang salah, bisa berimbas pada jawaban yang melenceng dari tujuan dan hasil yang diinginkan. Pertimbangan kebahasaan ini bisa berdasarkan pada pendidikan responden, keadaan sosial budaya, dan *"frame of reference"* responden.
c. ***Tipe dan Bentuk Pertanyaan.*** Ada dua tipe pertanyaan dalam angket; terbuka dan tertutup. Pertanyaan ter–buka adalah pertanyaan yang meng–harapkan jawaban dari responden dalam bentuk uraian tentang suatu hal. Misalnya, *bagaimanakah tanggapan anda tentang perilaku politisi Islam di Indonesia?* Kondisi sebaliknya, perta–nyaan tertutup adalah pertanyaan yang mengharapkan jawaban singkat atau responden diminta untuk me–milih salah satu alternatif jawaban dari setiap pertanyaan yang tersedia. Dalam setiap pertnyaan angket yang mengharapkan jawaban terbentuk *data nominal, interval, ratio, dan ordinal*. Kelebihan tipe ini, responden mampu menjawab dengan cepat pertanyaan yang diajukan oleh peneliti.
d. ***Pertanyaan tidak mendua.*** Artinya, pertanyaan angket diharapkan untuk tidak menanyakan dua konteks seka–ligus. Misalnya, *bagaimanakah panda–ngan bapak tentang kualitas dan kecepa–tan pelayanan KTP?* Sebaiknya, perta–

[16] Saifudin Azwar, *Sikap Manusia Teori dan Pengukurannya* (Yogyakarta; Pustaka Pelajar, 2013) 90-101

[17] Sugiono *Metode Penelitian Pendidikan* (Bandung; Alphabeta, 2013), 199

nyaan ini dipisah menjadi satu-per–satu pertanyaan.

e. ***Tidak menanyakan sesuatu yang sudah dilupakan.*** Misalnya, *bagaima–nakah pandangan Bapak tentang pe–nguasa Indonesia 30 tahun yang lalu*? Pertanyaan model demikian akan memaksa seorang responden untuk merekonstruksi pengalamannya di masa lampau, dan bisa saja, seorang responden tidak mampu menjawab–nya. Kalaupun bisa dijawab, membu–tuhkan waktu yang cukup lama untuk menjawab pertanyaan tersebut. Oleh sebab itulah, suatu *aitem/item* dalam angket diharapkan tidak mengarah pada pengalaman-penga–laman yang sudah dilupakan oleh seorang respoden.
f. ***Pertanyaan tidak menggiring res–ponden.*** Artinya, seorang peneliti per–lu memperhatikan kecenderungan jawaban yang akan diberikan oleh responden. Contoh dari pertanyaan menggiring adalah seperti; *Bagaima–nakah jika seandainya pelayananan ma–syarakat ditingkatkan*? Pertanyaan ini akan mengarahkan responden untuk selalu menyetujui pertanyaan ini. Pasalnya, secara *common sense*, semua orang ingin mendapatkan pelayanan yang baik dan berkualitas.
g. ***Panjang Pertanyaan.*** Pertanyaan da–lam angket diharapkan tidak terlalu panjang sehingga membuat respon–den jenuh dalam mengisi atau men–jawab. Kalaupun, membutuhkan pen–jelasan yang sangat panjang, peneliti dapat mensiasatinya dengan memi–lah-milah indikator-indikatornya pa–da pertanyaan lanjutan, yang lebih pendek dan menjenuhkan.
h. ***Sistematisasi Pertanyaan.*** Urutan pertanyaan dalam angket bisa dimulai dari yang umum ke hal yang spesifik, atau dari item yang mudah menuju ke item yang rumit, atau bisa saja diacak. Hal yang perlu diperhatikan adalah psikologi responden, antara semangat dan kejenuhan, untuk menjawab per–tanyaan yang diajukan.
i. ***Prinsip Pengukuran.*** Angket yang di–berikan kepada responden adalah merupakan instrumen penelitian, yang digunakan untuk mengukur variabel yang diteliti. Oleh karenanya, instrumen angket tersebut harus dapat digunakan untuk mendapatkan data yang valid dan reliabel tentang variabel yang diukur. Untuk menda–patkannya, sebelum disebarkan atau diberikan kepada responden, seorang peneliti wajib menganalisa validitas dan reabilitas pertanyaan tersebut.
j. ***Penampilan fisik Angket.*** Penampilan angket, mungkin bagian terkecil yang dapat mempengaruhi psikologi res–ponden. Angket yang dicetak meng–gunakan kertas buram, akan kurang diperhatikan oleh responden. Kondisi akan berbeda jika angket ditampilkan dengan kertas yang bagus dan berwarna[18].

Dalam konteks penelitian, secara umum, Angket bisa digunakan untuk se–luruh proses penelitian, baik itu sains ataupun humaniora. Angket adalah pili–han lain dari beberapa tekhnik pengum–pulan data –seperti observasi dan wa–wancara– yang ada dalam melakukan suatu penelitian. Namun demikian, pe–ngembangan penelitian yang disbanding–kan dengan suatu disiplin ilmu tertentu menambah prinsip-prinsip umum dalam proses membuat dan menyusun angket.

Seperti yang disebutkan oleh Saifu–din Azwar dalam konteks penelitian psi–

[18] *Ibid*, 200-203

kologi. Dia mengatakan bahwa ada dua terminologi yang seringkali digunakan untuk melakukan penelitian pengung–kapan diri; yakni Angket dan Skala[19]. Skala Psikologi, bagi sebagian peneliti il–mu psikologi disebut juga sebagai angket. Secara definitif *skala* adalah perangkat pertanyaan yang disusun untuk me–ngungkap atribut tertentu melalui respon pertanyaan tersebut[20]. Saifuddin Azwar menyebutkan ada tiga karakteristik skala sebagai alat ukur psikologi; *aitem* dalam skala psikologi berupa pertanyaan atau pernyataan yang tidak langsung, melain–kan mengungkap indikator perilaku dari atribut yang bersangkutan. Di karenakan atribut psikologi diungkap secara tidak langsung lewat indikator-indikator peri–laku, maka skala psikologi berisi banyak item. Terakhir, respon subjek tidak dikla–sifikasikan sebagai jawaban 'benar' atau 'salah'. Semua jawaban dapat diterima sepanjang diberikan secara jujur dan sungguh-sungguh[21].

Jika dianalisa secara sederhana, pe–makaian bahasa skala tidak jauh berbeda dengan konsep angket yang disebutkan di atas. Padahal menurut Saifudin Azwar, kedua istilah tersebut memiliki peneka–nan yang berbeda. Berikut perbedaan antara Angket dan Skala:

a. Data yang diungkap oleh Angket cen–derung data faktual atau kebenaran yang hanya diketahui oleh Subjek. Sedangkan data yang diungkap oleh skala psikologi adalah deskripsi me–ngenai aspek kepribadian individu; Misalnya, Data mengenai Riwayat Pendidikan, Jumlah Anggota Keluar–ga, Pilihan Metode KB, dan lain sebagainya, bisanya diungkap oleh Angket. Tapi, *concern* yang bisa di–ungkap melalui skala psikologi adalah Strategi menghadapi masalah, *self-esteem*, tinkat kecemasan, motivasi dan lain sebagainya.
b. Pertanyaan dalam Angket berupa pertanyaan langsung terarah pada informasi mengenai data yang hendak diungkap. Data tersebut bisa berben–tuk fakta, opini, asumsi, dan tingkat pemahaman objek dari Angket. Seperti *"sejak kapankah anda merokok?"*. Adapun item pada skala psikologi berupa penerjemahan dan indikator perilaku tersebut guna memancing jawaban-jawaban yang tidak secara langsung menggambarkan keadaan diri subjek, yang biasanya tidak didasari oleh responden yang ber–sangkutan. Misalnya, *apakah yang akan anda lakukan bila tiba-tiba disapa oleh seseorang yang tidak anda kenal?*
c. Karakteristik responden pada angket, secara umum, responden sangat me–ngetahui apa yang ditanyakan dalam angket serta informasi apa yang dicari dalam pertanyaan-pertanyaan terse–but. Sedangkan, responden terhadap skala psikologi, sekalipun memahami isi pertanyaan, namun tidak menya–dari arah jawaban yang dikehendaki dan kesimpulan apa yang sesung–guhnya diungkapkan dalam perta–nyaan tersebut.
d. Pesan (respon) yang diberikan subjek terhadap angket tidak dapat diberi skor – dalam arti harga diri atau nilai jawaban – melainkan diberikan angka *coding* sebagai identifikasi atau klasi–fikasi jawaban. Respon terhadap skala psikologi diberi skor melalui proses penskalaan *(scaling)*.
e. Satu perangkat Angket dirancang un–tuk mengungkap data dan informasi

[19] Saifuddin Azwar, Penyusunan Skala Psikologi (Yogyakarta; Pustaka Pelajar2013), 7

[20] Ibid, xviii

[21] Ibid, 6-7

mengenai banyak hal, sedangkan satu perangkat skala psikologi hanya un–tuk mengungkap satu tujuan ukuran.

f. Data hasil angket (berdasarkan pada poin *b* dan *d*) tidak perlu diuji lagi reliabilitasnya secara psikomotorik. Realibilitas hasil angket tergantung pada terpenuhinya asumsi bahwa responden akan menjawab dengan jujur seperti apa adanya. Pada sisi lainnya, skala psikologi harus tinggi rialibilitasnya secara psikomotorik.
g. Validitas angket lebih ditentukan oleh kejelasan tujuan dan kelengkapan informasi yang hendak diungkapnya, sedangkan validitas skala psikologi ditentukan oleh ketepatan operasio–nalisasi konstruk psikologis yang hendak diukur menjadi indikator keperilakuan dan item-itemnya[22].

Terlepas dari penggunaan istilah Angket dan Skala dalam psikologi, hal yang akan menjadi *concern* dalam tulisan ini adalah bagaimana semestinya perta–nyaan-pertanyaan dan jabaran dari terma *self-disclosure* (pengungkapan diri)? Seba–gaimana disebutkan oleh Sugiono, dalam penyusunan Angket pertimbangan ter–pentingnya adalah kegeniusan seseorang peneliti dalam membedah dan memilah-milah indikator pada variable yang disajikan. Asumsi ini penulis juga akan gunakan untuk membedah apa saja yang menjadi dimensi dari "*self-disclosure*". Tabel berikut adalah jabaran variable *self-disclosure*;

Tabel 1.3
Blue Print Variable Pengungkapan diri dan Indikatornya

No	Aspek Diri	Indikator	Ket. Kolom
1.	Materi Personal	- Tentang Pribadi Sendiri	1
2.	Pemikiran dan Ide	- Berbagi Ide dengan Orang Lain - Persepsi Tentang Situasi Bersama	2-3
3.	Agama	- Kemampuan berbagi pengalaman, pikiran, dan emosi tentang Tuhan	Dan seterusnya
4.	Pekerjaan, dan Tugas	- Berbeagi tentang tugas dan tanggung jawab	
5.	Sex	- Kesediaan untuk membahas persoalan seksualnya, kebutuhan dan pandangannya,	
6.	Hubungan interpersonal	- Hubungan yang terbentuk diluar hubungan keluarga	
7.	Pernyataan Emosi diri	- Perasaan Sikap terhadap situasi yang disampaikan kepada orang lain. - Pernyataan rasa emosi diri	
8.	Rasa	- Pandangan Perasaan, Apresiasi terhadap tempat atau benda.	
9.	Permasalahan	- Situasi atau keadaan yang dapat diringankan dengan cara pengungkapan. - Konflik atau perselisihan yang dialami oleh seseorang.	

Jabaran variable di atas, jika dikon–sepsikan sebagai sebuah angket atau skala penelitian psikologi, akan terbagi

[22] Ibid, 7-9

pada tingkatan-tingkatan dan memiliki dimensi kesulitan tersendiri untuk di–ungkapkan atau dijawab seorang res–ponden. Oleh sebab itulah, untuk meng–hindari hal-hal yang dapat menyulitkan responden bersikap jujur dan terbuka, Saifuddin Azwar memberikan beberapa kreteria pembuatan pembuatan skala, atau bisa juga disebut angket, dalam konteks pengungkapan diri;

a. Jangan menulis pernyataan yang membicarakan mengenai kejadian yang telah lewat, terkecuali objek si–kapnya berkaitan dengan masa lalu.
b. Jangan menulis pernyataan yang berupa fakta atau dapat ditafsirkan sebagai fakta.
c. Jangan menulis pernyataan yang dapat menimbulkan lebih dari satu penafsiran.
d. Jangan menulis pernyataan yang tidak relevan dengan objek psiko–loginya.
e. Jangan menulis pernyataan yang sangat besar kemungkinannya disetu–jui oleh hampir semua orang, ataupun sebaliknya.
f. Pilihlah pernyataan-pernyataan yang diperkirakan akan mencakup seluruh liputan skala afektif yang diinginkan.
g. Usahakan setiap pernyataan ditulis dalam bahasa yang sederhana, lugas, jelas, dan langsung.
h. Setiap pernyataan diharapkan lang–sung pada inti persoalannnya.
i. Setiap pernyataan harus berisi hanya satu ide yang lengkap.
j. Pernyataan yang berisi unsur univer–sal seperti "tidak pernah", "se–muanya", "selalu", "tak seorangpun", dan sebagainya, seringkali menim–bulkan penafsiran yang berbeda-beda dan karenanya harus dihindari.
k. Jangan menggunakan istilah yang tidak dimengerti oleh responden.
l. Hindarilah pernyataan berisi kata negatif ganda.[23]

Pada lampiran yang *hanbook* metodo–logi penelitian, juga terdapat prinsip membuat angket terstruktur atau ter–tutup. Berikut penulis tampilkan bebe–rapa prinsip tersebut:

a. Tidak boleh mengacu pada norma. Pasalnya, responden cenderung me–nyesuaikan jawabannya pada nilai atau norma tersebut.
b. Harus mengacu pada kasus, agar tujuan penelitian tidak jelas ditebak, agar dijawab sesuai kenyataan
c. Sebagai *option* diurut dari positif ke negatif dan sebagian lagi diurut ne–gatif ke positif
d. Penempatan *option-option* positif ke negatif dan *option* negatif ke positif dilakukan secara acak.
e. Sama halnya dengan *option,* butir-butir pun dibuat sebagian positif dan sebagian negatif.
f. Penempatan butir-butir positif-negatif inipun dilakukan secara acak/random
g. Setiap angket diberi nama. Dan setiap sub angket juga diberi nama misalnya gaya kepemimpinan, pendekatan ke–pemimpinan, teori kepemimpinan
h. Banyak butir angket sekitar 50, de–ngan *option* pada umumnya 4.
i. Angket yang memakain *option* seperti tersebut diatas harus dicari reliabilitas dan validitas sebelum dipakai. Proses ini dapat menggunakan butir-butir , sebab itu rencana angket sebaiknya dibuat sekitar 70, agar tercapai jumlah butir seperti nomor 8.
j. Angket yang sudah jadi diberi kata pengantar yang isinya:
   - Tujuan angket/penelitian
   - Mohon bantuan

[23] Ibid, 113-118

- Kerahasiaan responden dijamin
- Ucapan terima kasih
- Cara menjawab angket[24]

Berikut penulis gambarkan contoh angket atau skala pengungkapan diri;

ANGKET PENELITIAN
Skala Self-Disclosure

Tujuan Angket

Angket ini bertujuan untuk mengetahui *self-disclosure*; keterbukaan anda dalam mendiskripsikan diri anda sendiri dan hubungan anda dengan orang lain; dan pilihan media atau alat yang anda gunakan, seperti sosial media atau mencurahkan pada orang lain. Dalam Angket ini terdapat lima puluh pernyataan. Peneliti meminta bantuan responden sekalian untuk menyatakan sikap anda terhadap beberapa statement dibawah ini.

Petunjuk Teknis

1. Tulislah identitas Anda pada tempat yang tersedia
2. Bacalah pertanyaan pada angket dengan seksama
3. Berilah tanda cek (✓) pada kolom yang tersedia sesuai dengan keadaan yang anda alami selama proses pembelajaran berlangsung, dengan ketentuan:
   STS: Sangat Tidak Setuju
   TS : Tidak Setuju
   S : Setuju
   SS : Sangat Setuju

Nama : _____
TTL : _____
Jenis Kelamin : _____
Kelas : _____

Contoh Pengisian :

No	Pernyataan	STS	TS	S	SS
1	Saya melakukan olahraga setiap hari			✓	
2	Saya suka berbicara tentang kehidupan pribadi saya melalui media sosial.				
3	Saya bersedia				

No	Pernyataan	STS	TS	S	SS
	menceritakan tentang pribadi saya kepada orang yang baru saya kenal				
4	Saya berbagi dengan teman saya apa yang saya rasakan, di media sosial				
5	Saya tidak suka berbagi tentang apapun pada orang lain				
6	Saya berbagi informasi tentang diri saya kepada orang yang baru saya kenal				
7	Berbagi pengalaman kepada orang yang saya kenal adalah hal yang menyenangkan.				
8	Saya tidak suka teman-teman saya tahu tentang cita-cita saya				
9	Saya tidak nyaman jika orang lain harus tahu rahasia tentang diri saya				
10	Saya suka berbagi pengalaman rohani saya kepada orang yang baru saya kenal.				
11	Saya berbagi pandangan saya tentang Tuhan Kepada orang yang saya kenal				
12	Saya tidak suka berbagi tentang agama saya kepada orang yang baru saya kenal				
13	Bagi saya agama itu berbeda-beda, jadi tidak perlu berbagi				
14	Saya masalah keilmuan dengan teman saya di media sosial				
15	Saya suka berbagi pandangan saya tentang pentingnya pendidikan dalam kehidupan.				
16	Di saat saya mengalami kegagalan saya tidak perlu menceritakan kepada orang lain				
17	Saya berbagi pandangan pribadi saya tentang mengenai percinta kepada teman saya				

[24] Made Pidarta *Analisis Data Penelitian-Penelitian Kualitatif dan Artikel...*, 196-197

No	Pernyataan	STS	TS	S	SS
18	Saya tidak suka berbicara tentang hubungan seksual kepada teman saya				
19	Saya suka menceritakan tentang keluarga saya kepada teman saya				
20	Saya suka berbagi pada orang yang baru saya kenal				
21	*Pertanyaan selanjutnya disesuaikan dengan indikator variable yang sudah dijelaskan sebelumnya.*				

4. Teknik Analisis Angket Pengungkapan Diri

Dalam penelitian kuantitatif, teknik analisis data yang digunakan sangatlah jelas, yaitu menggunakan dan diarahkan untuk menjawab rumusan masalah atau menguji hepotesis yang sudah dirumuskan dalam proposal. Kita bisa menggunakan *produk-moment*, Korelasi Spearman Rank. Jika hendak menguji signifikansi komparasi data dua sampel, bisa menggunakan *T Test*, jika sample yang digunakan melebihi dua maka bisa menggunakan analisis Varian.

Penutup

Pada kesimpulannya, Angket Pengungkapan Diri, memang memiliki karakteristik tersendiri dibandingkan dengan formula angket yang secara umum dikenali. Angket Pengungkapan diri bersinggungan erat dengan dimensi konseptual diri *(self)* itu sendiri. Dalam ilmu psikologi, kata *self* mengcakup seluruh aspek yang dimiliki oleh manusia, mulai dari yang abstrak seperti rasa, emosi, kerja rasio, dan perilaku hati, hingga pada hal yang tampak, seperti tindakan sehari-hari dan sikap seseorang dalam berinteraksi. Oleh karenanya, metode untuk memahami dan melihat seseorang mengungkapkan dirinya sangat beragam; kita bisa menilainya dengan mengamati perilaku sehari-hari *(intensionalitas)*, bertanya langsung, atau menunggu seseorang itu mengungkapkan secara langsung pada kita.

Posisi angket, jikalau dilihat dari perspektif metode pengungkapan diri, adalah pada pertanyaan atau pernyataan langsung dari seorang peneliti yang ditujukan terhadap subjek yang ingin diteliti. Konten utamanya berisikan tentang identitas diri, kecenderungan sikap pada rasa, perilaku, kesukaan, dan ketidaksukaan. Hal terpenting juga yang perlu dijadikan catatan yakni angket pengungkapan diri tidak mencari kebenar-an dan ke-salah-an seseorang dalam bertindak. Yang dituju adalah informasi semata, baik itu jujur atau berbohong. Namun, pastinya, seorang peneliti diharapkan mampu mengkondisikan respondennya menjawab dengan kejujuran penuh *(true-self)*. []

DAFTAR PUSTAKA

Arikunto, Suharsimi, *Prosedur Penelitian: Suatu Pendekatan Praktek*, Jakarta: Rineka Cipta, 1993.

Azwar, Saifuddin, *Penyusunan Skala Psikologi,* Yogyakarta; Pustaka Pelajar, 2013.

_____, *Sikap Manusia Teori dan Pengukurannya,* Yogyakarta; Pustaka Pelajar, 2013.

Gainau, *Keterbukaan diri (self disclosure) siswa dalam perspektif budaya dan implikasinya bagi konseling*, http://www.puslit2.petra.ac.id/ejournal/index.php (diakses pada 03 maret 2014).

Greene, Kathryn, Valerian J. Derlega, Alicia Mathews "Self-Disclosure in personal Relationship", dalam *The Cambridge Handbook of Personal Relationship* (pdf version).

Littlejohn, Stephen dan Karen A. Foss, *Teori Komunikasi, terj.* M. Yusuf Hamdan, Jakarta : Salemba Humanika, 2012.

Masturah, Alifah Nabilah, "Pengungkapan Diri Remaja Jawa dan Madura" dalam *Jurnal online Psikologi Vol 01 No. 01 2013*. Dapat diakses melalui htttp//ejournal umm.ac.id. (diunduh pada 03 Maret 2014).

Merek, Gregory H., *Why Tell If You Are Not Asked ? Self-Disclosure, Intergroup Contact, and heterosexual Attitudes Towards Lesbian and Gay Men*, Chicago : University of Chicago Press.

Morissan, *Teori Komunikasi Individu Hingga Massa,* Jakarta; Kharisma Putera Utama, 2013.

Nasution, *Metode Research* Jakarta: Bumi Aksara, 1996.

Noviana, Ruth Permatasari, "Pengungkapan Diri Pada Remaja yang Orang Tuanya Bercerai" dalam *jurnal Psikologi Universitas Gunadarma,* Depok, Universitas Guna Dharma Press, tt.

Owen, William Foster, "Interpretation Themes In Relation Communication" dalam *Quartley Journal of Speech,* tt; National Association Communition, 1984.

Pamuncak, Dimas, *"Pengaruh Kepribadian terhadap Self-Disclosure Pengguna Facebook".* Skripsi Jurusan Psikologi UIN Syarif Hidayatullah, Tahun 2011 tidak dipublikasikan.

Pearson, *Interpersonal communication*, Ohio : Scott Foresman and Company, 1983.

Pidarta, Made, *Analisis Data Penelitian-Peneliitian Kualitatif dan Artikel,* Surabaya; Unesa Press, 2012.

Rosen, Larry D, "The Impact of emotionality and self-disclosure on line dating versus traditional dating" (pdf version diakses melalui website www.elsevier.com/locate/comphumbeh. pada 03 Maret 2014.

Sobur, Alex, *Psikologi Umum,* Bandung; Pustaka Setia, 2003.

Sugiono, *Metode Penelitian Pendidikan,* Bandung; Alphabeta, 2013.

KONSEP PENDIDIKAN LINGKUNGAN HIDUP DALAM PERSPEKTIF ISLAM

Subar Junanto
&
Khuriyah

IAIN Surakarta

Abstract: This research is motivated educational curriculum problems that have been used have not been able to produce character / behavior to students about how to treat or care for the environment that is as it should be the other problem is the declining quality of the environment. The purpose of this study was to determine the concept of Environmental Education in the Perspective of Islam.

This research is library research, sources of data used are taken from library books and continued to collect, analyze, and make interpretation of the data accumulated research obtained. This study is a descriptive analysis, the decomposition of regular whole concept that has to do with the discussion. Then the data were collected and prepared as they should proceed with the process of analyzing the data. Data collection methods that researchers use the method of documentation.

The results in this study is the pleasure of Allah has bestowed terrifying to humans, earth expanse of the universe and its contents were all given so that people are able and willing to manage the power it has. In Islam too has given an offer to the concept of nurturing, conscious and caring environment. With the mental man will always innovating and always holds the next step to have the courage to protect the environment. Nature of the existing provisions on human beings from birth, should the need for the development potential of existing nature, namely the presence of education, coaching process to develop the potential of the existing nature. In the world of education, there are generally three educational paths exist, the path that education is the school formal education, non- formal and in -formal.

Pendahuluan

Di dalam sejarah peradaban perjalanan manusia di jaman bangkitnya ilmu-ilmu pengetahuan, ada yang pernah mengungkapkan bahwa bumi itu terbuat dari air "*Thales*", ada pula yang mengatakan terbuat dari dari tanah dan sebagainya. Tidak terlepas dari bentuk buminya pula yang menjadi pembahasan di dalamnya (Mohammad Hatta, 1980; 7). Dengan seiring perkembangan ilmu yang kian pesatnya, tanpa tersadari produk ilmu tersebut selalu terikat dengan ruang dan waktu yang akhirnya satu sama lain saling keterkaitan dan terciptalah yang namanya lingkungan. Pada awalnya manusia akan menjadi tertarik dengan lingkungan karena didorong oleh rasa ingin mengetahui terhadap apa yang dilihat dan dirasakan dari sekitarnya.

Manusia merupakan komponen biotik lingkungan yang memiliki daya fikir dan penalaran yang tinggi. Di samping itu manusia memiliki budaya, pranata sosial dan pengetahuan serta teknologi yang makin berkembang. Peranan manusia dalam lingkungan ada yang bersifat positif dan ada yang bersifat negatif. Peranan manusia yang bersifat negatif adalah peranan yang merugikan lingkungan. Kerugian ini secara langsung atau pun tidak langsung timbul akibat kegiatan manusia dalam memenuhi kebutuhan hidupnya, Peranan manusia yang bersifat positif adalah peranan yang berakibat menguntungkan lingkungan karena dapat menjaga dan melestarikan daya dukung lingkungan.

Membaca dalam ajaran Islam memiliki korelasi yang sangat erat dengan pendidikan saat ini. Signifikansi pendidikan juga menjadi titik perhatian dalam ajaran Islam. Islam yang menempatkan pendidikan dalam posisi vital. Indikasinya jelas, yaitu ayat pertama AL-Qur'an (QS. Al-Alaq) yang berisi perintah membaca. Selain itu, terdapat puluhan ayat yang menekankan pentingnya berpikir, meneliti dan memahami realitas secara keseluruhan (As'aril Muhajir, 2011: 24).

Permasalahan lingkungan hidup yang selama ini terjadi di pesatnya perkembangan IPTEK yang tanpa tersadari ternyata mengubah paradigma pembangunan yang mementingkan partumbuhan ekonomi dan mengabaikan faktor lingkungan yang dianggap sebagai penghambat. Kondisi tersebut dapat menyebabkan terabaikannya pertimbangan-pertimbangan lingkungan hidup di dalam pengambilan keputusan dan pembuatan kebijakan. Akibatnya kualitas lingkungan makin hari semakin menurun, ditandai dengan terjadinya pencemaran dan perusakan lingkungan hidup. Permasalahan lingkungan hidup telah menjadi suatu penyakit kronis yang dirasa sangat sulit untuk dipulihkan

Berdasarkan pengamatan secara langsung, maupun informasi dari bebagai media massa, baik cetak maupun elektronik, terdapat sejumlah indikator yang menunjukkan kecenderungan menurunnya kualitas lingkungan hidup, yang disebabkan oleh rendahnya kesadaran terhadap lingkungan, meluasnya lahan kritis dan kerusakan hutan yang disebabkan oleh *ilegal loging*, kelangkaan air bersih, kekeringan pada musim kemarau, banjir di musim hujan serta berbagai kerusakan lingkungan hidup lainnya, baik yang bersumber dari sistem sosial kemasyarakatan maupun perkembangan teknologi yang tidak ramah lingkungan.

Berbagai indikator menurunnya kualitas lingkungan tersebut, apabila tidak mendapat perhatian yang sungguh-sungguh dari berbagai pihak secara terpadu, akan semakin mengancam kenyamanan serta kesejahteraan manusia bahkan tidak

menutup kemungkinan eksistensi kehi–dupan manusia. Sebagai seorang muslim Al-Qur'an merupakan sumber inspirasi uttama serta pedoman hidupnya (Emil Salim, 1980: 24).

Di sisi lain dari adanya hal tersebut, agama turut bertanggung jawab atas ber–bagai kerusakan lingkungan akibat legiti–masi teologisnya pada superioritas ma–nusia. Kalangan ahli Islam dan agama lain tampaknya jarang menaruh perha–tian sungguh-sungguh terhadap perma–salahan lingkungan. Hampir semua pro–duk keagamaan dipahami oleh peme–luknya adalah menempatkan manusia sebagai "pemilik sah" atas dunia ini.

Dalam Alquran, misalnya, tidak ku–rang enam belas kali menyebut bahwa alam beserta seluruh isinya telah ditun–dukkan "oleh Allah swt" untuk kepen–tingan manusia. Sebagaimana QS. Al-Hajj ayat 65:

أَلَمْ تَرَ أَنَّ ٱللَّهَ سَخَّرَ لَكُم مَّا فِى ٱلْأَرْضِ وَٱلْفُلْكَ تَجْرِى فِى ٱلْبَحْرِ بِأَمْرِهِۦ وَيُمْسِكُ ٱلسَّمَآءَ أَن تَقَعَ عَلَى ٱلْأَرْضِ إِلَّا بِإِذْنِهِۦٓ ۚ إِنَّ ٱللَّهَ بِٱلنَّاسِ لَرَءُوفٌ رَّحِيمٌ ﴿٦٥﴾

65. Apakah kamu tiada melihat bahwasanya Allah menundukkan bagimu apa yang ada di bumi dan bahtera yang berlayar di lautan dengan perintah-Nya. dan Dia menahan (benda-benda) langit jatuh ke bumi, melain–kan dengan izin-Nya? Sesungguhnya Allah benar-benar Maha Pengasih lagi Maha Penyayang kepada manusia.

QS. Al-Jasiyah ayat 12-13:

۞ ٱللَّهُ ٱلَّذِى سَخَّرَ لَكُمُ ٱلْبَحْرَ لِتَجْرِىَ ٱلْفُلْكُ فِيهِ بِأَمْرِهِۦ وَلِتَبْتَغُوا۟ مِن فَضْلِهِۦ وَلَعَلَّكُمْ تَشْكُرُونَ ﴿١٢﴾ وَسَخَّرَ لَكُم مَّا فِى ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَمَا فِى ٱلْأَرْضِ جَمِيعًا مِّنْهُ ۚ إِنَّ فِى ذَٰلِكَ لَءَايَٰتٍ لِّقَوْمٍ يَتَفَكَّرُونَ ﴿١٣﴾

12. *Allah-lah yang menundukkan lautan untukmu supaya kapal-kapal dapat berlayar padanya dengan seizin-Nya dan supaya kamu dapat mencari karunia -Nya dan Mudah-mudahan kamu bersyukur.*
13. Dan Dia telah menundukkan untukmu apa yang di langit dan apa yang di bumi semuanya, (sebagai rahmat) daripada-Nya. Sesungguhnya pada yang demikian itu benar-benar terdapat tanda-tanda (kekuasaan Allah) bagi kaum yang berfikir.

An-Nahl ayat 12-14:

وَسَخَّرَ لَكُمُ ٱلَّيْلَ وَٱلنَّهَارَ وَٱلشَّمْسَ وَٱلْقَمَرَ ۖ وَٱلنُّجُومُ مُسَخَّرَٰتٌۢ بِأَمْرِهِۦٓ ۗ إِنَّ فِى ذَٰلِكَ لَءَايَٰتٍ لِّقَوْمٍ يَعْقِلُونَ ﴿١٢﴾ وَمَا ذَرَأَ لَكُمْ فِى ٱلْأَرْضِ مُخْتَلِفًا أَلْوَٰنُهُۥٓ ۗ إِنَّ فِى ذَٰلِكَ لَءَايَةً لِّقَوْمٍ يَذَّكَّرُونَ ﴿١٣﴾ وَهُوَ ٱلَّذِى سَخَّرَ ٱلْبَحْرَ لِتَأْكُلُوا۟ مِنْهُ لَحْمًا طَرِيًّا وَتَسْتَخْرِجُوا۟ مِنْهُ حِلْيَةً تَلْبَسُونَهَا وَتَرَى ٱلْفُلْكَ مَوَاخِرَ فِيهِ وَلِتَبْتَغُوا۟ مِن فَضْلِهِۦ وَلَعَلَّكُمْ تَشْكُرُونَ ﴿١٤﴾

12. Dan Dia menundukkan malam dan siang, matahari dan bulan untukmu. dan bintang-bintang itu ditundukkan (untukmu) dengan perintah-Nya. Sesungguhnya pada yang de–mikian itu benar-benar ada tanda-tanda (ke–kuasaan Allah) bagi kaum yang memahami (Nya),

13. Dan Dia (menundukkan pula) apa yang Dia ciptakan untuk kamu di bumi ini dengan berlain-lainan macamnya. Sesungguhnya pada yang demikian itu benar-benar terdapat tanda (kekuasaan Allah) bagi kaum yang mengambil pelajaran.
14. Dan Dia-lah, Allah yang menundukkan lautan (untukmu), agar kamu dapat memakan daripadanya daging yang segar (ikan), dan kamu mengeluarkan dari lautan itu perhiasan yang kamu pakai; dan kamu melihat bahtera berlayar padanya, dan supaya kamu mencari (keuntungan) dari karunia-Nya, dan supaya kamu bersyukur.

Dan sebagaimana yang diriwayatkan dalam hadist berikut:

وَعَنْ عُرْوَةَ عَنْ عَائِشَةَ رَضِىَ اللهُ عَنْهُمَا اَنَّ النَّبِىَ صَلَى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ قَالَ: مَنْ عَمَّرَ اَرْضًا لَيْسَتْ لِاَحَدٍ, فَهُوَ اَحَقُّ بِهَا: قَالَ عُرْوَةَ: وَقَضَى بِهِ عُمَّرَ فِى خِلَافَتِهِ:رَوَاهُ اْلبُخَارِىُّ.

Artinya; dari Urwah dari Aisyiah ra. Bahwasannya Nabi Muhammad SAW bersabda: Barang siapa memekmurkan tanah yang tidah dimiliki orang, ia lebih berhak memiliki tanah tersebut. Urwah berkata; Umar waktu menjadi khalifah memberi hukum demikian.

Meskipun tegas-tegas isu lingkungan hidup kontemporer yang berkaitan dengan lingkungan udara, kepunahan jenis, pemanasan global, hujan asam bermula dari negara-negara maju Barat, yang notabene berasal dari wilayah penduduk yang mayoritas beragama Kristen yang kemudian mendorong pakar etika, seperti Franz Magnis-Suseno menghimbau kembali sikap Kristen terhadap lingkungan. Seberapa persentase andil yang mereka sumbangkan terhadap perusakan alam lingkungan perlu diteliti secara cermat (N. Daldjoeni, 1985: 73). Dalam hal ini pendidikan merupakan start sekaligus penyempurnaan dari proses tersebut.

Wahyu atau al-Quran adalah kitab yang lengkap dan sempurna, mencakup segala-galanya, timbul dari sifat al-Quran sebagai wahyu; kitab yang mengandung firman Tuhan yang dikirimkanya kepada manusia melalui Nabi Muhammad SAW untuk menjadi petunjuk dan pegangan, baik didunia maupun di akhirat. Dari hal ini dapat dimaknai bahwa pendidikan tidak terlepas dari dimensi teologis, semuanya terpasung oleh kekuasaan mutlak Tuhan.

Pendidikan yang selama ini terformat cenderung menggunakan paradigma mekanistik yang dapat memupuk sikap antroposentris. Dunia pendidikan formal disekolah hanya terbatas pada kurikulum yang mengagungkan aspek kuantitatif. Institusi keluarga juga merupakan peranan penting dalam membangun moral dan etika anak. Sebagai contoh; kurikulum yang selama ini digunakan belum mampu menghasilkan akhlak/perilaku kepada peserta didik tentang bagaimana memperlakukan/memperhatikan lingkungan yang sebagaimana mestinya,

Dapat disimpulkan, selama ini hubungan antara institusi keluarga dengan institusi pendidikan masih dapat dikatakan kurang sebagai bentuk implikasi bahwa manivestasi perkembangan individu dapat ditunjukkan dengan munculnya atau hilangnya, bertambah atau berkurangnya bagian-bagian, fungsi-fungsi atau sifat-sifat psikofisis, baik secara kuantitatif maupun kualitatif yang sampai pada batas tertentu dapat diamati dan dapat diukur dengan menggunakan teknik dan instrumen yang sesuai (As'aril Muhajir, 2011: 116). Dan secara tidak langsung dapat berdampak secara sistemik yang menjauhkan daerah/kota ideal sebagaimana Q.S. An-Nahl 112:

وَضَرَبَ ٱللَّهُ مَثَلًا قَرْيَةً كَانَتْ ءَامِنَةً مُّطْمَئِنَّةً يَأْتِيهَا رِزْقُهَا رَغَدًا مِّن كُلِّ مَكَانٍ فَكَفَرَتْ بِأَنْعُمِ ٱللَّهِ فَأَذَٰقَهَا ٱللَّهُ لِبَاسَ ٱلْجُوعِ وَٱلْخَوْفِ بِمَا كَانُوا۟ يَصْنَعُونَ ﴿١١٢﴾

112. Dan Allah telah membuat suatu perumpamaan (dengan) sebuah negeri yang dahulunya aman lagi tenteram, rezkinya datang kepadanya melimpah ruah dari segenap tempat, tetapi (penduduk)nya mengingkari nikmat-nikmat Allah; karena itu Allah merasakan kepada mereka pakaian kelaparan dan ketakutan, disebabkan apa yang selalu mereka perbuat.

Hal tersebut dikarenakan suatu daerah/kota merupakan kunci untuk menyebut kota yang memenuhi papan secara memadai bagi warganya (Mujiono Abdillah, 2005; 108)

Padahal untuk dapat mengatasi masalah yang kompleks tersebut diperlukan hubungan yang erat antara institusi keluarga dan institusi pendidikan. Pendidikanlah yang menjadi ujung tombak untuk mengakumulasikan dan mengeratkan relevansi kesadaran iman, ilmu dan amal. Sebagai bentuk pengalaman prinsip ideologis "peduli lingkungan sebagian dari iman" (Mujiono Abdillah).

Pendidikan yang selama ini terformat cenderung menggunakan paradigma mekanistik yang dapat memupuk sikap antroposentris. Dunia pendidikan formal disekolah hanya terbatas pada kurikulum yang mengagungkan aspek kuantitatif. Institusi keluarga juga merupakan peranan penting dalam membangun moral dan etika anak. Yang melahirkan indikasi permasalahan sebagai berikut:

1. Kurikulum yang selama ini digunakan belum mampu menghasilkan akhlak/perilaku kepada peserta didik tentang bagaimana memperlakukan/ memperhatikan lingkungan yang sebagaimana mestinya.
2. Semakin menurunnya kualitas lingkungan hidup

Dari latar belakang di atas, wacana lingkungan hidup yang berkembang hingga saat ini masih terdapat pemetaan tersendiri dan belum mampu menjadi sebuah perenungan bersama di dunia pendidikan yang beorientasi pada terwujudnya keshalehan social dengan menjadikan kelestarian lingkungan hidup sebagai tolak ukur keberhasilan dalam sebuah pendidikan.

Pendidikan Lingkungan Hidup (PLH) dalam Perspektif Islam

Pada dasarnya pendidikan merupakan masalah hidup dan kehidupan manusia. Proses kehidupan berada dan berkembang bersarna proses perkembangan hidup dan kehidupan manusia, Menurut Zuhairini (1995: 92) pendidikan dalam arti luas meliputi semua perbuatan dari generasi tua untuk mengalihkan (melimpahkan) pengetahuannya, pengalamannya, kecakapan serta keterampilannya kepada generasi muda, sebagai usaha untuk menyiapkan mereka agar dapat memenuhi fungsi hidupnya. Sedangkan menurut Rupert C. Lodge dalam bukunya *"Philosophy of education"* menjelaskan urgensi pendidikan sebagai berikut :

> *"The word education is used, sometimes in a wider, sometimes in a narrower sense. In the wider sense, all experience is said to be educative ….the child educates his master. Everything we say, think or do, educates us, no less than what is said or done to us by other beings, animate or inanimate. In this*

*wider sense, life is education, and education is life". (*Zuhairini, 1995: 93)

Berdasarkan pendapat diatas, seluruh proses hidup dan kehidupan manusia adalah proses pendidikan, dengan demikian pendidikan memegang peranan yang sangat penting dalam kehidupan manusia. Manusia merupakan makhluk paling lemah ketika dilahirkan, hampir seluruh hidup dan kehidupannya mengantungkan diri kepad orang lain, manusia ketika itu sangat membutuhkan pertolongan dan bantuan dalam segala hal. Kalau seandainya ia tidak mendapat bantuan dari orang lain niscaya ia akan mati. Demikian pula kalau ia tidak diberi bimbingan (pendidikan), ataupun mau belajar ia tidak akan dapat berbuat sesuatu. Menurut Imanuel Kant, manusia dapat menjadi manusia karena pendidikan (Zuhairini, 1995: 93).

Islam merupakan agama yang memiliki ajaran yang sempurna, integral, komprehensip *clan* universal (Jasa Ungguh Muliawan, 2005: 1) yang mengajarkan kepada umat manusia mengenai berbagai aspek kehidupan, baik duniawi maupun ukhrawi. Firman Allah dalam surat Al Maidah ayat 3:

ٱلْيَوْمَ أَكْمَلْتُ لَكُمْ دِينَكُمْ وَأَتْمَمْتُ عَلَيْكُمْ نِعْمَتِى وَرَضِيتُ لَكُمُ ٱلْإِسْلَـٰمَ دِينًا ۚ فَمَنِ ٱضْطُرَّ فِى مَخْمَصَةٍ غَيْرَ مُتَجَانِفٍ لِّإِثْمٍ ۙ فَإِنَّ ٱللَّهَ غَفُورٌ رَّحِيمٌ ﴿٣﴾

Pada hari ini telah Kusempurnakan untuk kamu agamamu, dan Telah Kucukupkan kepadamu nikmat-Ku, dan Telah Ku-ridhai Islam itu jadi agama bagimu. (Depag RI, 1989:157)

Berdasarkan ayat di atas, Islam merupakan agama yang sempurna. Agama di sini dipahami sebagai panduan kehidupan manusia dalarn rangka mencapai kesempurnaan. Di antara ajaran Islam tersebut adalah kewajiban untuk melaksanakan pendidikan, dalam pandangan Islam, pendidikan merupakan kebutuhan hidup manusia yang mutlak harus dipenuhi, demi untuk mencapai kesejahteraan dan kebahagiaan baik di dunia maupun di akhirat. Dengan pendidikan manusia akan mendapatkan berbagai macam ilmu pengetahuan untuk bekal kehidupannya dalam rangka menjalankan tugasnya baik sebagai hamba Allah maupun khalifah Allah di muka bumi. Firman Allah dalam surat al alaq ayat 1-5.

ٱقْرَأْ بِٱسْمِ رَبِّكَ ٱلَّذِى خَلَقَ ﴿١﴾ خَلَقَ ٱلْإِنسَـٰنَ مِنْ عَلَقٍ ﴿٢﴾ ٱقْرَأْ وَرَبُّكَ ٱلْأَكْرَمُ ﴿٣﴾ ٱلَّذِى عَلَّمَ بِٱلْقَلَمِ ﴿٤﴾ عَلَّمَ ٱلْإِنسَـٰنَ مَا لَمْ يَعْلَمْ ﴿٥﴾

1. *Bacalah dengan (menyebut) nama Tuhanmu yang Menciptakan,*
2. *Dia Telah menciptakan manusia dari segumpal darah.*
3. *Bacalah, dan Tuhanmulah yang Maha pemurah,*
4. *Yang mengajar (manusia) dengan perantaran kalam*
5. *Dia mengajar kepada manusia apa yang tidak diketahuinya.*

Dari ayat diatas, Islam mendorong umatnya untuk menjadi pandai dan cara untuk menjadi pandai dimulai dengan belajar baca tulis dan diteruskan dengan belajar berbagai macam ilmu pengetahuan, melihat kesempatan ataupun peluang, semuanya merupakan

proses pendidikan. Di karenakan Islam bersifat universal, integral, kompre–hensip, pendidikan yang merupakan salah satu ajaran Islam harus bersifat universal, integral, komprehensif. De–ngan pendidikan seperti ini, tujuan pendidikan akan dapat tercapai yaitu terciptanya manusia yang berkepri–badian utuh (Insan kamil) (Heri Susanto, 2008: 94).

Pendidikan Lingkungan Hidup (PLH) yang menjadi salah satu cabang ilmu pendidikan turut andil dalam rangka mencapai tujuan pendidikan. Pendidikan Lingkungan Hidup (PLH) ini berlaku bagi siapapun, mulai dari anak anak hingga ia menginjak dewasa dan tua. Dalam aplikasi pendidikanyapun tidaklah mesti dibatasi oleh ruang dan waktu, sesuai dengan tujuan pendidikan yakni pembinaan seumur hidup. Konsep pendidikan bagi anak, dewasa, tua, dalam pendidikan formal, non formal tentunya juga mempunyai tatacara serta muatan materi yang berbeda.

Implementasi Pendidikan Lingkungan Hidup (PLH) Dalam Perspektif Islam

Jenis pendidikan sangat beraneka ra–gam bila dilihat dari berbagai sudut pandang seperti: Berdasarkan legalitas–nya, jenis pendidikan dapat dikelompok–kan menjadi: Pendidikan In-formal, yaitu proses pendidikan yang diperoleh se–seorang dari pengalaman sehari-hari dengan sadar atau tidak sadar, pada umumnya tidak teratur dan tidak siste–matis, sejak seorang lahir sampai mati, seperti dalam keluarga, tetangga, pe–kerjaan, hiburan pasar atau dalam per–gaulan sehari-hari, Pendidikan Formal, yaitu pendidikan di sekolah, yang teratur, sistematis, mempunyai jenjang, dan yang di bagi dalam waktu-waktu tertentu yang berlangsung dari Taman Kanak-kanak sampai Perguruan Tinggi. Pendidikan Non-formal (Pendidikan Luar Sekolah); adalah semua bentuk pendi–dikan yang diselenggarakan dengan sengaja, tertib, terarah, dan berencana di luar kegiatan persekolahan (Menik S, 2009: 32).

1. Pendidikan Formal atau sekolah

   Sekolah merupakan lembaga pendi–dikan yang kedua setelah rumah/ keluar–ga. Tugas dan tanggung jawab sekolah adalah mengusahakan kecerdasan pikiran dan pemberian berbagai ilmu pengeta–huan sesuai dengan tingkatannya masing masing.

   Secara eksplisit hal ini dapat diselip–kan dalam setiap pembelajaran, mulai dari sikap seorang guru yang membim–bing anaknya bersifat mandiri, jujur, disiplin, berpendirian teguh, pantang menyerah dan juga tauladan dari guru yang memiliki sikap dan perilaku ber–wirausaha, dan hal inilah yang lebih menyasar untuk langsung ditiru oleh anak didiknya.

   Secara Implisit dapat diintegrasikan dalam beberapa macam mata pelajaran diantaranya:

a. Pada mata pelajaran Qur'an hadits.

   Menurut Zakiah Darajat dkk. (2001: 79) Pendidikan pengajaran Al Qur'an Hadits meliputi dua macam, yaitu pengajaran al Qur'an dan Al Hadits. Qur'an dan pengajaran Hadist. Al-Qur'an sebagai pedoman hidup berisi tentang wahyu-wahyu Allah yang dijadikan pegangan hidup se–kaligus sumber-sumber hukum Islam. Al-Qur'an merupakan mu jizat Nabi Muhammad SAW. Dan penyem–purna kitab-kitab terdahulu dan bila dibaca menjadi ibadah. Sedangkan pengajaran hadist adalah sumber hukum Islam yang kedua setelah

Al-Qur'an. Dalam Al-Qur'an hanya mencakup tentang pokok-pokoknya saja sehingga perlu dijelaskan lebih rinci lagi. Inilah fungsi lain dari hadist.

Dalam hal ini penyisipan Pendidikan Lingkungan Hidup (PLH) dapat dilaksanakan dengan mengutip beberapa ayat al Quran atau menukil Hadits yang berhubungan dengan kerja keras/Etos kerja beserta keutamaanya. Dalam pelaksanaan pengajaran guru diminta aktif dengan mengubah dan mengkolaborasikan metode pengajaran agar anak merasa terlibat dan sikap tanggungjawab dan pemberani bisa dimunculkan, yang merupakan bagian dari sikap seorang wirausahawan.

b. Aqidah Akhlak

Aqidah/tauhid adalah dasar tempat pijakan semua ajaran Islam. Pendidikan Islam sebagai bagian dari ajaran Islam, dasar utamanya juga tauhid (Erwati, 2000: 97). Dengan kata lain aqidah adalah keimanan. Pekerti, sopan santun dan sebagainya merupakan manifestasi dari akhlak yang tertanam di dalam diri. Dengan kata lain, jika akhlak di dalam diri seseorang jelek, akan lahirlah dirinya tingkah laku etika atau moral yang jelek pula.

Menurut pendapat Erwati di atas, pelajaran ini menjadi salah satu barometer untuk munculnya akhlak atau tingkah laku sehari hari. Dalam hal ini pun materi kewirausahaan dapat diselipkan, disamping melalui kolaborasi metode pembelajaran, dapat juga ditanamkan agar memiliki akhlak pekerja, disiplin dan pemanfaat waktu bukan pengangur dan beroya-foya. Dengan filosofis bahwa Islam memerintahkan umatnya untuk senantiasa berharta agar dapat menjalankan kewajiban kewajiban di dalamnya.

c. Fiqh

Fiqh menurut bahasa adalah pengetahuan pemahaman dan pengertian terhadap sesuatu yang mendalam. Arti Fiqh secara umum bagi kaum muslimin pada masa Rasulullah, sahabat, dan tabi'in adalah segala pengetahuan agama yang tidak mudah diketahui secara umum.

Menurut Zakiyah Daradjat (2004:76) bahwa Fiqh artinya faham atau tahu. Sedangkan menurut Istilah Fiqh berarti ilmu yang menerangkan hukum-hukum syari'at Islam yang diambil dari dalil yang terperinci. Jadi Fiqh adalah ilmu yang mengajarkan pemahaman/pengetahuan tentang hukum-hukum Islam, yang meliputi; wajib, sunnah, haram, makruh dan mubah. Secara garis besar hukum Fiqh meliputi 2 bagian yaitu ibadah dan muamalah. Ibadah meliputi taat aturan mengenai hubungan manusia dengan Allah dalam rangka mendekatkan diri kepada-Nya antara lain shahadat, sholat, puasa, zakat dan haji. Sedangkan untuk muamalah meliputi aturan yang berkaitan dengan perbuatan, perkataan dan tindakan manusia dalam berhubungan dengan sesamanya.

Dalam kewirausahaan, Fiqh ini sangat erat hubungannya dengan materi materi mu'amalah. Dapat kita menyelipkan atau menggunakan pegangan Fiqh mu'amalah karena pada dasarnya pelaksanaan kewirausahaaan ini bersumber pada Fiqh mu'amalah.

d. Biologi

Menurut Pratiwi dkk, dalam Menik Setyowati (2008: 94) Biologi merupakan bagian dari pengetahuan yang mengkaji berbagai persoalan yang berkaitan dengan berbagai fenomena kehidupan makhluk hidup pada berbagai tingkat organisasi kehidupan dan interaksinya dengan faktor lingkungan. Makhluk hidup sebagai objek biologi yang memiliki karakteristik tersendiri *tinimbang* objek sains lainnya.

Berdasarkan pengertian diatas, jadi biologi merupakan ilmu pengetahuan yang mempelajari kehidupan makhluk hidup dan interaksinya dengan lingkungan. Kewirausahaanpun dapat diselipkan disana, dengan mengingat kemajuan bioteknologi. Pemanfaatan bioteknologi dapat menjadi aset yang luar biasa dalam pengembangan aset berbisnis dan berwirausaha.

e. Sosiologi

Sosiologi termasuk kelompok ilmu-ilmu sosial *(social science).* Sosiologi juga disebut ilmu kemasyarakatan, dan termasuk ilmu yang masih muda usianya. Sosiologi merupakan ilmu pengetahuan sosial yang berdiri sendiri dan mempunyai objek studi tersendiri. ,Sosiologi temasuk ilmu pengetahuan karena di dalamnya mengandung pengetahuan yang tersusun secara sistematis, yang dapat dipahami akal pikiran, dapat ditelaah, serta dapat dikontrol secara kritis (dapat dilihat kesalahan dan kekeliruannya) oleh orang lain yang ingin mengetahuinya (Siti Waridah Q. dkk, 2004: 5).

Dalam hal ini guru dapat menyelipkan tentang manfaat interaksi dengan manusia yang lain. Karenanya akan mendatangkan banyak kemanfaatan. Dalam ilmu wirausaha membangun jaringan dan menyambung tali silaturahmi merupakan hal yang sangat penting dalam menyongsong sebuah keberhasilan.

f. Ekonomi

Menurut Albert L. Mayers dalam bukunya: *"Grondslagen van moderne economie"* mengemukakan bahwa: "Ilmu Ekonomi adalah ilmu pengetahuan yang mempersoalkan kebutuhan dan pemuasan kebutuhan manusia" (Winardi, 1979: 6)

Berdasarkan pada pengertian di atas, maka ilmu ekonomi adalah ilmu yang membicarakan kebutuhan materi yang berupa uang. Kewirausahaan ada salah satunya karena faktor pemenuhan kebutuhan ekonomi. Sehingga ketika prinsip dalam kewirausahaan jalan berarti ia telah menjalankan roda ekonomi.

2. Pendidikan Non Formal ataupun Luar sekolah

Pendidikan Non-formal (Pendidikan Luar Sekolah); adalah semua bentuk pendidikan yang diselenggarakan dengan sengaja, tertib, terarah, dan berencana di luar kegiatan persekolahan. Di antara bentuk kegiatan yang dapat dilaksanakan adalah sebagai berikut: pembinaan dan pembentukan kelompok-kelompok warga.

Dalam hal ini pendidikan berjalan di masyarakat yang heterogen, baik karakter/kepribadian profesi maupun golongan ekonomi dan lain sebagainya. War–

ga diberikan pemahaman tentang ajaran dalam lingkungan hidup itu sendiri.

3. Pendidikan In Formal/Keluarga

Pendidikan In-formal, yaitu proses pendidikan yang diperoleh seseorang dari pengalaman sehari-hari dengan sadar atau tidak sadar, pada umumnya tidak teratur dan tidak sistematis, sejak seorang lahir sampai mati, seperti dalam keluarga, tetangga, pekerjaan, hiburan pasar atau dalam pergaulan sehari-hari.

Dalam lingkungan keluarga ini sangat berpengaruh terhadap kepribadian peserta didik, hal ini karena suasana pendidikan yang pertama dialaminya akan senantiasa menjadi kenangan sepanjang hidupnya. Menurut Nurcholis madjid (2002: 39) segi afektif akan lebih mendalam diperoleh anak di dalam keluarga melalui orang tua dan suasana kerumahtanggaan. Untuk itulah pendidikan di dalam Islam didalam keluarga membutuhkan tauladan dan kasih sayang orang tua untuk pembentukan sikapnya (Heri S, 2008: 100).

Hambatan dalam Pendidikan Lingkungan Hidup (PLH) dalam Perspektif Islam

Hambatan adalah suatu problem yang mengganggu proses pembelajaran/penyampaian informasi tentang sadar dan peduli lingkungan hidup terhadap para peserta didik. Dalam pendidikan formal/sekolah yang dimungkinkan akan menghambat tersampaikanya pesan pendidikan lebih diakibatkan karena faktor ego maupun ketidakpahaman baik pada guru maupun peserta didik tentang sadar dan peduli lingkungan hidup. Mereka menganggap bahwa sadar dan peduli lingkungan hidup tidak merupakan prioritas utama dalam kehidupan manusia. Adanya keengganan ataupun tidak memberikan tauladan sikap sebagai seorang sadar dan peduli lingkungan hidup yang berarti akan ditiru juga oleh para peserta didiknya.

Dilingkungan pendidikan non formal yang menjadi hambatan biasanya persepsi masyarakat yang pasrah dengan keadaan dan tidak mau mencoba untuk merubah kondisi yang ada saat ini. Sedangkan dilingkungan keluarga faktor penghambat lebih pada faktor orang tua sebagai seorang pendidik dalam keluarga yang tidak memberikan ketauladanan pada putra putrinya. Karena bagaimanapun mereka adalah pendidik yang senantiasa diawasi selama 24 jam bukan sekedar pengajar yang hanya menyampaikan materi saja.

Oleh karenanya solusi dari semuanya adalah menyamakan persepsi tentang sadar dan peduli lingkungan hidup itu sendiri dan mengaplikasikan dengan sebaik-baiknya dalam rangka untuk mencapai kesejahteraan bersama.

Kesimpulan

Dari pemaparan tersebut, dapat disimpulkan bahwasanya Allah telah melimpahkan kenikmatan yang maha dahsyat kepada manusia, berupa hamparan alam semesta bumi beserta isinya yang semuanya diberikan agar manusia mampu dan mau mengelola dengan kekuatan yang dimilikinya. Di dalam Islam pun telah memberi tawaran dengan konsep memelihara, sadar dan peduli lingkungan hidup. Dengan mental tersebut manusia senantiasa akan selalu berpandangan ke depan berinovasi dan mempunyai keberanian untuk melangkah menjaga lingkungan hidup.

Karena pada dasarnya di dalam diri manusia sebenarnya telah ada fitrah Illa–

hiah sadar dan peduli lingkungan hidup, fitrah tersebut pada dasarnya telah ada sejak manusia dilahirkan ke dunia ini yang telah dibekali sikap dan jiwa pemelihara, sadar dan peduli lingkungan hidup. Kita lihat dengan kejernihan hati dan pikiran bahwa sikap mental dan jiwa tersebut seperti: Keberanian, Kejujuran, Kreativitas, Inisiatif, kemandirian, pantang menyerah, memelihara, sadar dan peduli lingkungan hidup semuanya adalah sifat-sifat yang dimiliki seseorang sejak ia dilahirkan di alam dunia ini. Digambarkan dari proses kejadianya bertemunya sel sperma dan sel telur melalui perjuangan yang luar biasa untuk jadi embrio, terlahirnya seorang anak, proses pertumbuhan mulai dari semangat untuk belajar makan, berjalan, merupakan sebuah gambaran tentang semangat pantang menyerah yang merupakan sifat dan karakteristik memelihara, sadar dan peduli lingkungan hidup. oleh karenanya kita adalah yang terbaik yang diberikan bekal fitrah pemelihara lingkungan hidup untuk dikembangkan.

Dari bekal fitrah yang ada pada diri manusia sejak lahir, seyogyanya perlu adanya pengembangan potensi fitrah yang ada, yakni dengan adanya pendidikan, Proses pembinaan untuk mengembangkan potensi fitrah yang ada. Dalam dunia pendidikan, terdapat 3 jalur pendidikan yang umumnya ada, jalur pendidikan yang dimaksud yaitu jalur pendidikan formal yakni sekolah, non formal maupun in formal.

1. Pendidikan Formal

   Proses Pendidikan Lingkungan Hidup (PLH) yang ada pada jalur pendidikan formal secara eksplisit hal ini dapat diselipkan dalam setiap pembelajaran, mulai dari sikap seorang guru yang membimbing anaknya bersifat mandiri, jujur, disiplin, berpendirian teguh, pantang menyerah dan juga tauladan dari guru yang memiliki sikap dan perilaku sadar dan peduli lingkungan hidup, dan hal inilah yang lebih menyasar untuk langsung ditiru oleh anak didiknya.

   Secara Implisit dapat diintegrasikan dalam beberapa macam mata pelajaran di antaranya mata pelajaran Agama Islam seperti Qur'an Hadits, Akidah Akhlak, Fiqh, dalam beberapa mata pelajaran tersebut diatas, pengintegrasian pendidikan kewirausahaan dalam pendidikan agama Islam, dapat diselipkan tentang ayat-ayat atau dalil yang berkaitan dengan mata pelajaran yang diajarkan dengan sifat sifat memelihara, sadar dan peduli lingkungan hidup yang ada. Sikap sadar dan peduli lingkungan hidup dapat juga diselipkan pada mata pelajaran umum seperti pelajaran Biologi, Sosiologi,Ekonomi bahkan kewirausahaan itu sendiri.

2. Pendidikan Non Formal

   Dalam hal ini pendidikan berjalan di masyarakat yang heterogen, baik karakter/kepribadian profesi maupun golongan ekonomi dan lain sebagainya. Warga diberikan pemahaman tentang ajaran dalam memelihara, sadar dan peduli lingkungan hidup itu sendiri yang tentunya bekerjasama dengan pemerintah, mulai dari pertanian yakni pembibitan hingga rekayasa genatika, hal tersebut dapat menciptakan peluang peluang memelihara, sadar dan peduli lingkungan hidup.

3. Pendidikan In Formal/ Keluarga .

   Pendidikan In-formal, yaitu proses pendidikan yang diperoleh sese–orang dari pengalaman sehari-hari dengan sadar atau tidak sadar, pada umumnya tidak teratur dan tidak sistematis, sejak seorang lahir sampai mati, seperti dalam keluar–ga, tetangga, pekerjaan, hiburan pasar atau dalam pergaulan sehari-hari.

Penerapan pendidikan ini dapat dilakukan dengan memberikan arahan arahan teknis dan pengembangan sikap keberanian, kemandirian kepada anak sejak ia lahir, sehingga proses keberha–silannya bergantung kepada orang tua dan lingkungan kita. Pendidikan Ling–kungan Hidup (PLH) merupakan pen–didikan yang dapat dipelajari dan dita–namkan oleh siapapun kapanpun dan dimanapun berada karena bersifat uni–versal. Baik melalui, semuanya dapat disisipkan sikap sadar dan peduli lingkungan hidup sebagai aktivitas terbaik uswah para Nabi dan rosul

Saran

Melalui teori Pendidikan Lingkungan Hidup (PLH) ini, dimungkinkan untuk diimplementasikan di lapangan, oleh ka–renanya diharapkan ada penelitian lebih lanjut dan spesifik tentang proses pelak–sanaan Pendidikan Lingkungan Hidup (PLH) dalam perspektif Islam. Bagi para pelaku pendidikan agar mau dan mampu menjadi tauladan dan juga menerapkan pendidikan lingkungan hidup dalam Is–lam ini baik dilingkungan pendikan formal, non formal maupun In–formal. Yang nantinya akan menghasilkan alum–ni yang berwawasan lingkungan yang mampu menjaga kelestarian bumi.

Bagi para pengelola lembaga pen–didikan, penulis menyarankan agar konsep-konsep yang telah diajarkan oleh Alloh dan Rosulnya diterapkan untuk mendapatkan keseimbangan antara kehi–dupan duniawi dan ukhrowi. Bagi para pelajar muslim semuanya mari bersama belajar, bekerja membuat komunitas terbaik dan berusaha menjadi “Pewaris nabi“ Sebagai Pendidik manusia untuk senantia sadar dan peduli Lingkungan Hidup dalam rangka menggapai kesejah–teraan umat di dunia dan akhirat. []

DAFTAR PUSTAKA

Abdulloh Suhaili, (1975). *Prinsip- prinsip Islam*. Bandung Al Ma'arif.

Abul A'la Maududi, (1997) *Moralitas Islam*, Jakarta: Media Dakwah.

Amin Abdullah dkk., (2003) *Menyatukan Kembali Ilmu Agama dan Ilmu Umum* Yogyakarta: Suka Press.

Abdul Hamid Mursi, (1997). *SDM yang Produktif: Pendekatan Al Qur'an dan Sains*, Jakarta: Gema Insani Press.

Al Maraghi, *Tafsir Al Maraghi*,(1987), Semarang, PT Thoha Putra.

Anna R. Nawaning S. (2005), *Kecil Kecil Jadi Pengusaha*, Solo, Eurika.

Carneg, (1998), *Content Analysis A Technique for Systematic Inference from Communication*, London: BT Batsfard. Ltd.

Dwi Suwiknyo, (2009) *Tarbiyah Finansial*, Jogjakarta, Diva Press.

Depag RI, (1989), *Al Qur'an dan terjemahnya*, Semarang: Thoha Putra.

Endang Syaifudin Anshori. (1983). Wawasan Islam. Bandung: Pustaka Salman ITB.

Erwati Aziz. (2000). *Prinsip Prinsip pendidikan Is*lam. Solo: Pustaka Tiga Serangkai.

Erni Unggul, (2005) Silabus kewirausahaan,

Faisal Badroen, (2007*) Etika Bisnis dalam Islam*, Jakarta, Jakarta Putra Media.

Geoferry dan Meredith, (1996) *Kewirausahaan: Teori dan Praktik*, Jakarta: Pustaka Binaman Presindo.

Gunardi Endro, (1999), *Redifinisi Bisnis: Suatu panggilan Etik Keutamaan Aristoteles,* Jakarta.

Hartono, (2008) *Bagaimana Menulis tesis*, Malang: UMM Press.

Harian Pikiran Rakyat, Edisi 18 Desember 2004.

Harun Nasution. (1985) *Islam ditinjau dari berbagai Aspeknya*. Jakarta : Universitas Islam Indonesia Press

Hery Noer Aly, MA, (1999) , *Ilmu Pendidikan Islam*, Jakarta, Logos

Hendra yuliawan, (2006) *Kamus Umum Indonesia- Inggris*, Surakarta: Pustaka Mandiri.

Heri Susanto, (2008), *Konsep Pendidikan Islam Integratif*, Skripsi S- I Surakarta: Program Pendidikan Agama Islam, Jurusan Tarbiyah STAIN Surakarta .

Ibrahim Amini, (2006), *Agar tak Salah Mendidik*, Jakarta, al-Huda.

Izzudin Khotib at Tamimi(1992) *Bisnis dalam Islam*, Jakarta

Ichsanudin K, (2007), *99 Quantum Working,* Semarang : Pustaka nuun

Joko Sutrisno(2003) *Makalah mata Kuliah pengantar Falsafah Sains*. Institut Pertanian Bogor.

Koran Wawasan Sore edisi, 03 Juli 2008

Krippdendorff, (1993), *Content Analysis An introduction to its Methodology beverly Hills,* California: Sage Publications. Ltd.

Menik Setyowati, (2009), *Pendidikan Ekologi dalam Perspektif Islam*, Skripsi S-I Surakarta: Program Pendidikan Agama Islam, Jurusan Tarbiyah STAIN Surakarta .

Muh. Awal Satrio Nugroho (2006) *Kewirausahaan berbasis Spiritual*, Yogyakarta: Kayon Penerbit.

Muhibin Syah, (2006) *Psikologi Pendidikan dengan Pendekatan Baru*,

Multitama, (2004) *Are you an Interpreneur*, Jakarta, PT Saputro Multitama Nusantara,

Mustafid (2000) *Silabus Mata kuliah kewirausahaa*n, pa

Muhammad Quthb, (1984) *Sistem Pendidikan Islam*, Bandung: Al - Ma'arif

Majalah INSANIAVol. 12No. 3 Sep-Des 2007

Nurani Soyomukti, (2008) *Pendidikan berperspektif Globalisasi* , Yogyakarta: Ar Ruzz Media

Poerwadarminta, (1995) *Kamus Besar Bahasa Indonesia*, Pustaka Depdikbud. Jakarta

Rafik issa Beekum, (2004), *Etika Bisnis Islami*, Yogyakarta: Pustaka Pelajar.

Ramayulis, (2002) *Ilmu Pendidikan Islam*, Jakarta: Kalam Mulia

Riant Nugroho, (2008) *Pendidikan Indonesia, Harapan Visi dan Strategi*, Yogyakarta: Pustaka Pelajar.

Rusman Hakim (2000) , *Kiat Sukses Wirausaha*, Jakarta, PT Gramedia

Suharsimi arikunto, (1989) *Prosedur Penelitian: Suatu Pendekatan Praktis*, Jakarta: PT Bina Aksara

Soemahadidjadja, Soeparman (1980) *Membina Sikap mental wirausaha*, Jakarta: Gunung Jati.

Sukino, (2002), *Pengembangan pendidikan Islam: Pendidikan Psantren berbasis Kewirausahaan, (Studi kasus di Pesantren Wirausaha, Agrobisnis Abdurrahman bin Auf, Desa Bulan Wonosaro Klaten*, Thesis S-2 Semarang:Program Pasca Sarjana , Bidang Ilmu Agama Islam, IAIN Walisongo Semarang.

Sutrisno Hadi, (1990) *Metodologi Research*, Yogyakarta : Andi Offset

Salim Bahresy (1988) *Tafsir Ibnu Katsir jilid VI*, Surabaya, PT Bina Ilmu

_____ (1988) *Tafsir Ibnu Katsir jilid VII*, Surabaya, PT Bina Ilmu

_____ (1988) *Tafsir Ibnu Katsir jilid III*, Surabaya, PT Bina Ilmu

_____(1986), *Tarjamah Riyadhus Sholihin II*, Bandung, PT Al Ma'arif

Sudrajat Rasyid (2005), *Wirausaha Santri bimbingan santri mandiri,* Jakarta, PT Citra Yudha

Suryana. 2003. Kewirausahaan: *Pedoman Praktis, Kiat dan Proses Menuju Sukses*. Jakarta: Salemba Empat

Tadjab M.A (1994) *Perbandingan Pendidikan*, Surabaya : Karya Abditama

Tim P3KMI Tarbiyah STAIN, (2007*) Buku panduan Program Pendampingan Pengembangan Kepribadian Muslim Integral*, Surakarta: Tarbiyah Press.

Tim Tutorial UNY, (2007) *Buku Panduan Peserta Tutorial PAI*, Yogyakarta : UNY Press.

Toto Tasmara, (2008), *Membudayakan Etos Kerja Islami*, Jakarta :Gema Insani Press

_____, (1995), Etos kerja pribadi Muslim, Jakarta, Tanah bakti wakaf.

W.J. S. Porwodarminto, (1984), *Kamus Umum Bahasa Indonesia*: Jakarta Balai Pustaka

Wasty Soemanto, (2002), *Pendidikan Wiraswasta*, Jakarta: Bumi Aksara.

Winardi.(1979). *Pengantar Ilmu Ekonomi*.Bandung. Tarsito

Zakiyah Daradjat. (2001), *Metodik Khusus Pengajaran Agama Islam*, Jakarta: Bumi Aksara

Zakiyah Daradjat, (2004). *Generasi Muda Agar Memiliki Kepribadian yang Utama*. Jakarta: Bumi Aksara.

REVITALISASI PROGRAM PEMBELAJARAN DI MADRASAH

Abstract: Madrasah has dynamic experiences concerning with Islamic education system in Indonesia and it has participated in coloring the road of education in Indonesia. Now a days, madrasah is desired institution to make contribution in overcoming moral decadency problems. So, madrasah brings about many instructional training programs to improve its quality of instructional system such as active, creative, effective, and joyfull learning (PAKEM) training pragram, character education training program, and instruction by ICT media program. However, the implementation of these programs is irrelevant with desired result. That, revitalization is something urgent to make the implementation better.

The problems are: (1) How to revitalize PAKEM program? (2) How to revitalize character education program? and (3) How to revitalize instruction by ICT media program?

This study indicates that many factors cause the implementation unsucces. To implement PAKEM needs teacher will, teacher comprehention, and classroom environment management. So, coaching and assistance continually are urgently needed to assist teacher comprehention. Supervision is also needed to assure teacher will. In other side, equipment design and shape shoul be designed adaptable of active learning.

Character education implementation seems formally and normatively focused on moral knowing and less focused on moral feeling and moral action. Whereas, many experts said that the more important of character education was developing moral feeling and moral action. So, the important thing to do is how to design character instruction objective operationally by having obvious indicators and sosialize these objectives to all stakeholders. Character

Sihabudin

FTK UIN Sunan Ampel

education is not delivered by attaching on lesson action plan only, but it is more delivered by experiential learning and activity.

The implementation of Instruction by ICT media program should be revitalized by carrying out ICT training continually and off course providing and reconstructing instructional media system. Madrasah must assure that all media do running well.

Keywords: Madrasah, revitalisasi, program pembelajaran.

Pendahuluan

Madrasah telah tumbuh dan berkembang di tengah-tengah masyarakat jauh sebelum Indonesia merdeka dan kehadirannya merupakan respon terhadap tuntutan masyarakat akan layanan pendidikan yang memenuhi dua dimensi kebutuhan yakni penguasaan ilmu pengetahuan/teknologi dan pendidikan agama (akhlak mulia). Secara *de facto* madrasah telah mendapatkan pengakuan masyarakat meskipun semenjak pemerintah kolonial Hindia Belanda institusi pendidikan ini terkesan dibiarkan tumbuh dengan sendirinya sebagai "*indigenous institution*". Hanya saja secara *de jure* madrasah diakui sebagai bagian dari sistem pendidikan nasional baru tampak secara tegas setelah UUSPN No. 02 1989 diratifikasi.[1]

Pada era yang sarat dengan dekadensi moral ini, lembaga pendidikan madrasah menjadi harapan masyarakat untuk dapat memberikan pembelajaran yang lebih seimbang antara ilmu agama dan ilmu umum. Lembaga madrasah menjadi tumpuan harapan bagi para orang tua murid untuk dapat memberikan pendidikan yang lengkap bagi perkembangan intelektual, emosional, dan spiritual. Para orang tua murid senantiasa khawatir terhadap pergaulan bebas yang sekarang banyak melanda para remaja, sehingga mengharapkan lembaga pendidikan madrasah dapat lebih berperan penting dalam menjaga moralitas para remaja.

Dalam kerangka tersebut, lembaga pendidikan madrasah telah banyak berbenah dengan melakukan perbaikan-perbaikan melalui program-program pembelajaran seperti program pembelajaran PAKEM (pembelajaran yang aktif, kreatif, efektif, dan menyenangkan), pendidikan karakter, dan pembelajaran berbasis media ICT. Berbagai pelatihan dan *inservice training* telah dilakukan dengan banyak menelan dana, pikiran, dan tenaga.

Namun disinyalir bahwa program-program pembelajaran tersebut belum terimplementasi secara efektif karena beberapa kendala yang menyertainya. Upaya keras tersebut menjadi kurang bermakna karena terjadinya ketidakselarasan antara harapan dan kenyataan di lapangan. Hal tersebut menuntut untuk segera dilakukan revitalisasi program-program pembelajaran yang telah dilaksanakan dengan cara mereduksi dan bahkan menghilangkan faktor-faktor

[1] Tim Penyusun Departemen Agama RI. *Standar pelayanan Minimal Madrasah Tsanawiyah* Jakarta: Direktorat Jenderal Kelembagaan Agama Islam Direktorat Madrasah dan Pendidikan Agama Islam pada Sekolah Umum, 2005), 5-8.

yang menjadi penghambat keberhasilan program pembelajaran tersebut.

Permasalahan yang muncul kemudian adalah: (1) Bagaimana cara merevitalisasi program pembelajaran PAKEM? (2) Bagaimana cara merevitalisasi program pendidikan karakter? dan (3) Bagaimana cara merevitalisasi program pembelajaran berbasis media ICT?

Oleh sebab itu, tulisan ini dimaksudkan sebagai sumbangsih pemikiran dalam memberikan solusi terhadap permasalahan-permasalahan program pembelajaran di madrasah yang belum mencapai harapan dalam tataran implementasinya. Tulisan ini secara berturut-turut akan membahas tentang potret lembaga pendidikan madrasah, program-program pembelajaran, dan upaya revitalisasi program-program pembelajaran di madrasah.

Potret Madrasah di Indonesia

Madrasah ialah lembaga pendidikan yang menjadikan mata pelajaran agama Islam sebagai mata pelajaran dasar, yang diberikan sekurang-kurangnya 30%, di samping mata pelajaran umum. Madrasah dalam hal ini memiliki tiga jenjang atau tingkatan yaitu Madrasah Ibtidaiyah (MI), Madrasah Tsanawiyah (MTs), dan Madrasah Aliyah (MA) yang masing-masing sejajar dengan SD, SMP dan SMA.[2] Dalam tulisan ini, yang dimaksudkan dengan madrasah adalah lembaga pendidikan Islam di Indonesia yang bersifat formal yang terdiri dari RA, MI, MTs, dan MA.

Perkembangan lembaga pendidikan madrasah di Indonesia mengalami dinamika perkembangan yang cukup signifikan dan turut mewarnai dinamika perkembangan pendidikan di Indonesia secara umum. Dalam berbagai hal, pendidikan madrasah telah mengalami dinamika perkembangan baik secara kuantitas maupun kualitas.

Hasil Laporan dari Pendis Kemenag RI pada tahun pelajaran 2011/2012 menyebutkan bahwa data tentang jumlah lembaga Raudlatul Athfal atau Bustanul Athfal (RA/BA) adalah 25.435 (100% swasta), jumlah lembaga Madrasah Ibtidaiyah Negeri (MIN) adalah 1.686 (7,31%), Madrasah Ibtidaiyah Swasta (MIS) adalah 21.385 (92,69%), Madrasah Tsanawiyah Negeri (MTsN) adalah 1437 (9,43%), Madrasah Tsanawiyah Swasta adalah 13.807 (90,57%), Madrasah Aliyah Negeri (MAN) adalah 758 (11,37%), dan Madrasah Aliyah Swasta adalah 5.906 (88,63%).[3] Data tersebut mengindikasikan bahwa lembaga pendidikan madrasah sebagian besar adalah lembaga swasta yang mendanai lembaga secara mandiri. Pada beberapa lembaga madrasah, hal ini merupakan kekuatan dan peluang untuk secara mandiri mengembangkan madrasah dengan segala kreativitasnya. Tetapi di sisi lain, bagi kebanyakan lembaga madrasah, hal ini merupakan hambatan dan tantangan karena kebanyakan lembaga madrasah mengalami kesulitan dalam hal pendanaan. Gaji guru yang seadanya dan seikhlasnya banyak dijumpai di lembaga madrasah. Sarana dan prasarana masih tetap menjadi kendala umum dalam peningkatan kualitas pembelajaran di madrasah.

Lembaga RA/BA/TA yang paling banyak berada di propinsi Jawa Timur yaitu sejumlah 6.305 lembaga, sedangkan RA/BA/TA yang paling sedikit berada di

[2] Hasbullah, *Kapita Selekta Pendidikan Islam di Indonesia* (Jakarta: PT. Raja Grafindo Persada, 1999), 74.

[3] Kemenag, *Statistik Pendidikan Islam*, diakses pada tanggal 11 Mei 2014 dari http://pendis.kemenag.go.id/file/dokumen/bukusaku1101.pdf

propinsi Papua yaitu 25 lembaga. Lembaga madrasah ibtidaiyah (MI) yang paling banyak berada di propinsi Jawa Timur yaitu 6.886 lembaga, sedangkan lembaga MI yang paling sedikit berada di propinsi Kepulauan Babel yaitu 31 lembaga. Lembaga madrasah tsanawiyah (MTs) yang paling banyak berada di propinsi Jawa Timur yaitu 3.081 lembaga, sedangkan lembaga MTs yang paling sedikit berada di propinsi Papua Barat yaitu 26 lembaga. Lembaga madrasah aliyah (MA) yang paling banyak berada di propinsi Jawa Timur yaitu 1.304 lembaga, sedangkan lembaga MA yang paling sedikit berada di propinsi Papua Barat yaitu 11 lembaga.

Ditinjau dari segi akreditasinya, lembaga RA/BA/TA 4,70% berakreditasi A, 18,37% berakreditasi B, 9,25% berakreditasi C, dan 67,67% belum terakreditasi. Lembaga MI, 7,65% berakreditasi A, 40,86% berakreditasi B, 26,05% berakreditasi C, dan 25,43% belum terakreditasi. Lembaga MTs, 8,38% berakreditasi A, 37,44% berakreditasi B, 22, 64% berakreditasi C, dan 31,53% belum terakreditasi. Lembaga MA, 12,05% berakreditasi A, 32,62% berakreditasi B, 22,57% berakreditasi C, dan 32,74% belum terakreditasi. Data tersebut menjelaskan bahwa kualitas sistem pengelolaan lembaga madrasah masih perlu banyak dibenahi. Tindakan untuk memperbaiki sistem pengelolaan lembaga dan memperbanyak akses bagi lembaga yang belum terakreditasi mendesak untuk dilakukan.

Rasio antara rombongan belajar dengan jumlah siswa, rata-rata secara keseluruhan tampak cukup ideal, yaitu pada jenjang RA/BA/TA rasio antara rombongan belajar dengan jumlah siswa adalah 20 siswa per rombongan belajar. Pada jenjang MI, rasio antara rombongan belajar dengan jumlah siswa adalah 19 siswa per rombongan belajar. Pada jenjang MTs, rasio antara rombongan belajar dengan jumlah siswa adalah 28 siswa per rombongan belajar. Pada jenjang MA, rasio antara rombongan belajar dengan jumlah siswa adalah 12 siswa per rombongan belajar. Namun pada beberapa propinsi, rasio antara rombongan belajar dengan jumlah siswa tampak tidak ideal, yakni pada jenjang MI di propinsi Sumatera Utara rasio antara rombongan belajar dengan jumlah siswa adalah 67 siswa per rombongan belajar. Pada jenjang MTs, rasio antara rombongan belajar dengan jumlah siswa di propinsi Kalimantan Selatan adalah 65 siswa per rombongan belajar dan di propinsi Jawa Timur adalah 55 siswa per rombongan belajar. Pada jenjang MA, rasio antara rombongan belajar dengan jumlah siswa di propinsi Jawa Timur adalah 55 siswa per rombongan belajar.

Angka kelulusan dalam ujian nasional secara keseluruhan tampak menggembirakan kecuali pada daerah-daerah tertentu. Pada jenjang MTs, secara keseluruhan angka kelulusan mencapai 89,23% kecuali di propinsi Daerah Istimewa Yogyakarta yang hanya mencapai 56,54% dan di propinsi Kepulauan Babel yang hanya mencapai 62,64%. Pada jenjang MA, secara keseluruhan angka kelulusan mencapai 91,52% kecuali di propinsi Nusa Tenggara Timur yang hanya mencapai 59,18% dan di propinsi Daerah Istimewa Yogyakarta yang hanya mencapai 69,73% [4]. Data ini menunjukkan bahwa sebenarnya output akademis yang dihasilkan lembaga madrasah ternyata tidak kalah jauh dengan out put yang dihasilkan oleh lembaga pendidikan lain.

[4] Kemenag, *Statistik Pendidikan Islam*, diakses pada tanggal 11 Mei 2014 dari http://pendis.kemenag.go.id/file/dokumen/bukusaku1103.pdf

Lembaga pendidikan madrasah masih dapat memberikan secercah harapan dan optimisme di tengah-tengah minimnya sarana dan prasarana.

Revitalisasi Program Pembelajaran di Madrasah

Revitalisasi program pembelajaran di madrasah merupakan upaya penguatan kembali terhadap program-program pembelajaran yang mengalami hambatan-hambatan dalam implementasi proses pembelajaran di madrasah, yakni proses pembelajaran di RA/BA/TA, MI, MTs, dan MA. Program-program pembelajaran tersebut sering kali tidak sinergi antara teori dan pelaksanaannya. Di antara program-program pembelajaran yang mengalami banyak kendala dalam implementasinya di lapangan adalah program pembelajaran aktif, kreatif, efektif, dan menyenangkan, program pendidikan karakter, dan program pembelajaran berbasis media.

1. Program Pembelajaran Aktif, Kreatif, Efektif, dan Menyenangkan

Strategi pembelajaran yang digunakan dalam mengaplikasikan dan melaksanakan standar proses pembelajaran di madrasah adalah pembelajaran Aktif, kreatif, efektif, dan menyenangkan. Strategi pembelajaran ini telah didiklatkan kepada guru-guru yang menempuh program peningkatan kualifikasi guru untuk mendapat sertifikat pendidik. Strategi pembelajaran ini didiklatkan dalam rangka menjadikan guru sebagai guru yang profesional dalam proses pembelajaran di kelas dan cakap dalam mengaplikasikan berbagai metode dan strategi pembelajaran di kelas.

Tetapi, keberhasilan dari program pembelajaran aktif, kreatif, efektif, dan menyenangkan ini sering kali terkendala oleh faktor-faktor lain. Faktor-faktor ini sangat berpengaruh dan dapat menjadikan program pembelajaran tersebut menjadi sia-sia jika faktor-faktor penghambat tersebut tidak segera diatasi. Di antara faktor-faktor tersebut adalah faktor kemauan guru, faktor pemahaman guru, dan faktor lingkungan kelas.

Faktor kemauan guru menjadi salah satu elemen penting dalam mengaplikasikan pembelajaran aktif, kreatif, efektif, dan menyenangkan. Sering kali guru yang telah terbiasa dengan pembelajaran tradisional merasa enggan dan berat untuk keluar dari zona nyamannya. Pembelajaran aktif, kreatif, efektif, dan menyenangkan membutuhkan persiapan yang matang dengan segala perangkatnya. Guru tertuntut untuk bekerja lebih keras dalam melakukan persiapan-persiapan tersebut. Ditunjang juga dengan minimnya sarana dan prasarana penunjang dan gaji guru madrasah yang kecil karena sebagian besar guru madrasah adalah guru swasta, menjadikan guru madrasah enggan dalam melaksanakan program pembelajaran aktif, kreatif, efektif, dan menyenangkan.

Selanjutnya, faktor pemahaman guru terhadap pembelajaran aktif, kreatif, efektif, dan menyenangkan masih kurang. Kurangnya pemahaman ini menjadikan guru kesulitan dalam mengaplikasikan strategi pembelajaran tersebut. Sering kali sintak-sintak strategi dan metode pembelajaran aktif, kreatif, efektif, dan menyenangkan dijalankan secara tidak benar sehingga respon siswa menjadi tidak seperti yang diharapkan, dan bahkan suasana kelas menjadi kacau. Hal ini akan mengakibatkan guru menjadi frustasi dan kembali menggunakan strategi dan metode pembelajaran yang lama.

Oleh karena itu, keberhasilan program pembelajaran ini membutuhkan supervisi dan pendampingan yang terus menerus dan berkesinambungan. Program pembelajaran yang telah dilatihkan ini tidak bisa dilepas begitu saja tanpa supervisi dan pendampingan yang intensif karena tidak ada jaminan program pelatihan yang dilaksanakan selama satu minggu dapat berhasil dengan baik dan dilaksanakan sesuai harapan.

Selain itu, faktor lingkungan kelas juga merupakan faktor yang perlu diperhatikan dalam mencapai keberhasilan program pembelajaran aktif, kreatif, efektif, dan menyenangkan. Salah satu aspek kelas yang menyenangkan adalah bahwa guru hendaknya mampu mengontrol penciptaan *display* yang atraktif dan menyenangkan. Display yang warna-warni dan ceria dapat membuat kelas riang dan membuatnya menjadi lingkungan yang lebih menyenangkan. Aspek-aspek fisik kelas juga dapat berdampak pada iklim sekolah. Kelas-kelas, gang, dan toilet yang bersih dan rapi dapat menciptakan atmosfer yang lebih baik di seantero sekolah. Jumlah murid di kelas juga dapat mempengaruhi iklim kelas. Kelas-kelas dengan jumlah murid yang kecil sering kali menimbulkan atmosfer yang lebih hangat dan lebih suportif.[5] Selain itu, bentuk meja dan bangku juga menjadi penentu keberhasilan program pembelajaran ini. Bentuk meja dan bangku yang panjang dan berat akan menghambat kegiatan pembelajaran aktif yang senantiasa menghendaki siswa aktif melakukan gerakan dan perpindahan dari pembelajaran individual ke bentuk pembelajaran kelompok. Oleh karena itu, perlu diperhatikan jumlah siswa perkelas dan setting penataan perabot kelas yang terdiri dari penataan meja bangku, tampilan dinding dan lain sebagainya. Karena pembelajaran aktif senantiasa menghendaki pergerakan dan perpindahan, maka yang paling ideal dalam satu kelas adalah maksimal 20 siswa. Sering kali dalam pembelajaran aktif guru merasa "kuwalahan" dalam mengatur pembelajaran dengan siswa dalam jumlah besar dan hal ini dapat mengakibatkan guru frustasi. Model dan bentuk perabotan kelas juga perlu disesuaikan dengan pembelajaran aktif, kreatif, efektif, dan menyenangkan yang menghendaki kelas bebas dari hambatan pergerakan dan perpindahan.

2. Program Pendidikan Karakter

Sebagaimana yang diungkapkan Lickona, karakter dikembangkan berdasarkan tiga komponen pembentuk karakter baik (*good character*), yakni *moral knowing* atau pengetahuan tentang moral, *moral feeling* atau perasaan tentang moral, dan *moral action* atau perbuatan bermoral. *Good character* yang dimaksud ialah karakter yang mencerminkan otak yang berfikir tentang pengetahuan kebaikan, hati yang menginginkan/mengagungkan kebaikan, dan perilaku yang menunjukkan tindakan kebaikan.

a. Moral knowing

Ada enam komponen dalam *moral knowing* yang menjadi sasaran pendidikan karakter, yakni:

1) *Moral awareness* (kesadaran moral). Secara umum kegagalan moral yang terjadi pada masyarakat adalah karena ketidaktahuan tentang moral; artinya masyarakat tidak mengetahui bahwa sebuah situasi memerlukan penilaian mo–

[5] Muijs, D. & Reynolds, D. *Effective Teaching; Teori dan Aplikasi*. Ter. Helly Prajitno Soetjipto & Sri Mulyantini Soetjipto (Yogyakarta: Pustaka Pelajar, 2008), 171

ral tertentu. Dalam hal ini, tugas seorang *moral educator* (pendidik moral) adalah (1) membimbing peserta didik untuk menggunakan intelegensi mereka agar mampu melihat kapan sebuah situasi memerlukan penilaian moral dan (2) membimbing peserta didik untuk berfikir dengan penuh pertimbangan tindakan apa yang benar yang harus dilakukan menyikapi situasi moral tersebut.

2) *Knowing moral values* (mengetahui nilai-nilai moral). Nilai-nilai moral seperti bersikap hormat, tanggung jawab, jujur, adil, toleran, disiplin, baik, penuh kasih sayang, dan berani merupakan berbagai sikap untuk menjadi seorang yang baik. Mengetahui sebuah nilai juga berarti memahami bagaimana menerapkannya dalam berbagai situasi. Moral educator bertugas untuk membantu peserta didik menerjemahkan nilai-nilai abstrak ke dalam perilaku moral secara konkret.
3) *Perspektive-taking* (pengambilan perspektif). *Perspektif-taking* merupakan kemampuan untuk melihat sesuatu dari sudut pandang orang lain, melihat sebuah situasi seperti orang lain melihatnya, membayangkan bagaimana orang lain berfikir, bereaksi, dan merasakan tentang sesuatu.
4) *Moral reasoning* (penalaran moral). Moral reasoning melibatkan pemahaman tentang apa yang dimaksud dengan 'bermoral' dan mengapa harus 'bermoral'?
5) *Decision-making* (mengambil keputusan). Decision-making membutuhkan kemampuan individu dalam berpikir tentang apa yang akan menjadi konsekuensinya bila individu tersebut mengambil satu keputusan, apa yang mungkin terjadi pada orang lain atas pengambilan keputusan yang dilakukan individu tertentu.
6) *Self-knowledge* (mengenal diri sendiri). Untuk menjadi seorang yang bermoral diperlukan kemampuan untuk melihat kembali perilaku sendiri dan mengevaluasinya.

b. Moral Feeling

1) *Conscience* (kata hati). Conscience memiliki dua aspek: aspek kognitif—mengetahui mana yang benar—dan aspek emosi—merasa wajib melakukan sesuatu. Seringkali orang mengetahui mana yang benar, akan tetapi merasa tidak terlalu wajib melakukannya. Dalam hal ini *moral educator* bertugas membantu peserta didik berkomitmen pada nilai yang diyakini benar.
2) *Self-esteem* (percaya diri). Rasa percaya diri mencerminkan penghargaan atas diri invidu, jika penghargaan atas diri baik, maka penghargaan (individu tersebut) terhadap orang lain pun akan baik. Jika individu memeiliki rasa percaya diri yang kokoh, maka individu tersebut tidak mudah tergoyahkan oleh tekanan dai apa pun atas dirinya. Tugas *moral educator* dalam hal ini adalah membantu peserta didik mengembangkan penghargaan atas dirinya berdasarkan nilai-nilai moral seperti tanggung jawab, jujur, dan baik.
3) *Empathy* (empati). Empati merupakan aspek afektif dari perspective-taking. Empati merupakan

cara melihat sesuatu dari sudut pandang orang lain sehingga mampu meraskan apa yang dirasakan orang lain tersebut.

4) *Loving the good* (mencintai kebajikan). Bentuk karakter yang tertinggi adalah tertarik pada kebajikan. Pada saat individu mencintai kebajikan, individu tersebut akan menikmati dalam berbuat kebajikan. Individu tersebut memiliki hasrat untuk bermoral, tidak sekedar bertindak guna menuntaskan kewajiban.
5) *Self-control* (pengendalian diri). Pengendalian diri penting untuk mengendalikan kata hati.
6) *Humility* (kerendahan hati). Kerendahan hari merupakan aspek afektif dari *self-knowledge*.

c. *Moral Action*
   1) *Competence* (kompetensi). Kompetensi moral merupakan kemampuan untuk menerjemahkan penilaian moral dan perasaan moral ke dalam tindakan moral yang efektif. Dalam memecahkan sebuah konflik, misalnya, diperlukan keterampilan dalam: menyimak, mengkomunikasikan gagasan tanpa melukai orang lain, dan menghasilkan solusi yang bermutu.
   2) *Will* (kehendak). Kehendak diperlukan dalam mengontrol emosi, dalam melihat dan menyikapi situasi moral dalam segala dimensi. Kehendak merupakan akar dari keberanian moral.
   3) *Habit* (kebiasaan). Dalam berbagai situasi, tindakan moral berasal dari kebiasaan. Oleh karenanya, anak-anak, sebagai bagian dari pendidikan moralnya, memiliki banyak kesempatan untuk mengembangkan kebiasaan-kebiasaan baik.[6]

Gagne, Wager, Golas, et al. (2005), menjelaskan bahwa pembelajaran tentang sikap hendaknya lebih terkait dengan emosi dan tindakan dari pada pengetahuan. Sikap merupakan penyataan manusia yang kompleks yang akan memberi pengaruh terhadap seseorang, sesuatu, atau kejadian tertentu. Didasarkan pada kepercayaan yang disertai dengan emosi, sikap akan memberi pengaruh secara langsung terhadap pilihan tindakan seseorang secara personal. Pada prinsipnya, sikap adalah sebuah pernyataan internal yang mempengaruhi pilihan pribadi atas tindakan personal terhadap beberapa objek, person, atau peristiwa.[7]

Selanjutnya, Gagne, Wager, Golas, et al. (2005) memberikan beberapa panduan yang perlu dipertimbangkan dalam merancang pembelajaran mengenai sikap sebagai berikut:

1) Guru hendaknya memberikan informasi mengenai alternatif pilihan
2) Guru hendaknya memberikan gambaran pro dan kontra terkait dengan perilaku yang dikehendaki
3) Guru hendaknya menjadi model yang relevan dengan perilaku yang dikehendaki
4) Guru hendaknya dapat memastikan bahwa lingkungan pembelajaran mendukung perilaku yang dikehendaki
5) Jika memungkinkan, guru hendaknya mencocokkan perilaku yang dikehen–

[6] Lickona, T. *Educating for character: how our school can teach respect and responsibility*. (New York: Bantam Books, 1992), 51.

[7] Gagne, R.M, Wager, W.W, Golas, K.C, et.al. *Principles of Instructional Design*. (Belmont: Wadsworth, 2005), 94.

daki ke dalam kerangka kerja nilai yang lebih besar
6) Guru hendaknya mengidentifikasi dan mengajarkan keterampilan yang menjadikan perilaku yang dikehendaki menjadi memungkinkan untuk dilaksanakan
7) Guru hendaknya mengenali dan memberi penghargaan terhadap siswa yang telah menjalankan perilaku yang dikehendaki
8) Guru hendaknya tidak ceroboh memberi hukuman terhadap perilaku yang dikehendaki
9) Reinforcement hendaknya diberikan kepada siswa yang ingin melakukan sesuatu yang lebih baik dan lebih produktif
10) Guru hendaknya membiarkan siswa menyusun tujuan mereka sendiri dalam melakukan perilaku yang dikehendaki
11) Guru hendaknya menggunakan alternatif-alternatif strategi pembelajaran seperti simulasi, bermain peran, proses kolaboratif, atau pengalaman-pengalaman interaktif yang lain yang dapat menjadikan perilaku yang dikehendaki tampak lebih jelas
12) Guru hendaknya tidak ceroboh dalam memasangkan perilaku yang ingin diubah dengan perilaku yang tidak sesuai[8]

Secara sederhana dapat dijelaskan bahwa pembelajaran nilai dalam rangka membentuk karakter siswa hendaknya dilakukan melalui program-program pembelajaran berbasis pengalaman dan berupa tindakan nyata dalam kegiatan pembelajaran yang telah diprogramkan. Nilai-nilai karakter yang diinginkan perlu dideskripsikan secara jelas dengan menggunakan indikator yang terukur dan disosialisasikan pada seluruh siswa dengan cara ditempel pada setiap kelas dan setiap siswa diberi handbook terkait dengan segala hal yang terkait dengan pembelajaran. Bahkan nilai-nilai karakter tersebut perlu dijaminkan kepada wali murid sebagai bagian dari *total quality management*.

Sebagai contoh adalah nilai-nilai karakter yang dilaksanakan di Surabaya International School (SIS). Nilai-nilai karakter yang menjadi tujuan dari proses pembelajaran di SIS telah dirumuskan dengan indikator yang terukur, disosialisasikan kepada semua siswa, dan bahkan dijaminkan kepada orang tua siswa. Nilai-nilai karakter yang menjadi tujuan pembelajaran di SIS adalah sebagai berikut:

Surabaya International School (SIS) menyiapkan siswa untuk menjadi:

a. Siswa yang mempunyai rasa ingin tahu dan siswa sukses yang senantiasa bekerja keras untuk keunggulan.

   Siswa akan:

   1) Sadar dan dapat menggunakan berbagai macam keterampilan belajar
   2) Menggunakan teknologi yang tepat
   3) Mengembangkan dasar-dasar pengetahuan yang lebih luas

b. Komunikator yang efektif dan kreatif.

   Siswa akan:

   1) Mengungkapkan secara jelas dan mempresentasikan gagasan dengan menggunakan berbagai macam keterampilan, teknologi dan media
   2) Mendengar secara aktif dan respektif
   3) Membaca secara kritis

[8] Ibid, 98-99.

4) Menulis secara terampil
5) Berbicara secara jelas

c. Pemikir yang kritis yang dapat me–mecahkan masalah secara efektif.

Siswa akan:

1) Mengumpulkan, mengorganisasi, menganalisis, mengevaluasi dan mengintegrasikan informasi
2) Mengaplikasikan pengetahuan dan keterampilan pada situasi baru
3) Mencari dan mempertimbangkan kemungkinan-kemungkinan alternatif
4) Menunjukkan fleksibilitas intelek–tual yang diinformasikan

d. Warga negara masyarakat global yang kontributif dan kolaboratif

Siswa akan:

1) Bertukar pendapat dengan yang lain
2) Menunjukkan empati
3) Mendorong untuk memberi masukan pemikiran kepada orang dan budaya
4) Melibatkan diri secara konstruktif dalam isu-isu masyarakat dan lingkungan

e. Individu yang bertanggung jawab dan sehat.

Siswa akan:

1) Merancang tujuan dan bekerja un–tuk mencapainya
2) Gigih dalam menghadapi rinta–ngan
3) Membuat pilihan etis berdasar pa–da bukti
4) Mengelola sumber-sumber dan komitmen personal secara efektif[9]

Tujuan-tujuan tersebut dilaksanakan dalam program-program pembelajaran berbasis pengalaman dan pembiasaan.

Sebenarnya, sistem pembelajaran di madrasah juga sudah diberlakukan stan–dar kompetensi lulusan yang mengacu pada Peraturan Menteri Pendidikan Nasional No. 23 tahun 2006. Sebagai con–toh standar kompetensi lulusan SD/MI adalah sebagai berikut:

1. Menjalankan ajaran agama yang di–anut sesuai dengan tahap perkem–bangan anak
2. Mengenal kekurangan dan kelebihan diri sendiri
3. Mematuhi aturan-aturan sosial yang berlaku dalam lingkungannya
4. Menghargai keberagaman agama, bu–daya, suku, ras, dan golongan social ekonomi di lingkungan sekitarnya
5. Menggunakan informasi tentang ling–kungan sekitar secara logis, kritis, dan krestif
6. Menunjukkan kemampuan berpikir logis, kritis, dan kreatif dengan bim–bingan guru/pendidik
7. Menunjukkan rasa keingintahuan yang tinggi dan menyadari poten–sinya
8. Menunjukkan kemampuan meme–cahkan masalah sederhana dalam kehidupan sehari-hari
9. Menunjukkan kemampuan mengenali gejala alam dan sosial di lingkungan sekitar
10. Menunjukkan kecintaan dan kepe–dulian terhadap lingkungan
11. Menunjukkan kecintaan dan kebang–gaan terhadap bangsa, Negara, dan tanah air Indonesia
12. Menunjukkan kemampuan untuk melakukan kegiatan seni dan budaya lokal

[9] Tim Surabaya International School, *Student Handbook Secondary School 2010-2011* (Surabaya: tp, 2011), 6

13. Menunjukkan kebiasaan hidup bersih, sehat, bugar, aman dan memanfaatkan waktu luang
14. Berkomunikasi secara jelas dan santun
15. Bekerja sama dalam kelompok, tolong-menolong, dan menjaga diri sendiri dalam lingkungan keluarga dan teman sebaya
16. Menunjukkan kegemaran membaca dan menulis
17. Menunjukkan keterampilan menyimak, berbicara, membaca, menulis, dan berhitung[10]

Namun, SKL ini belum tersosialisasi dengan baik kepada seluruh guru apalagi kepada seluruh siswa terlebih SKL ini dijaminkan kepada orang tua siswa. Hampir semua guru bahkan tidak mengetahui tujuan pendidikan nasional dalam Undang-undang Sistem Pendidikan Nasional nomor 20 tahun 2003 yang syarat akan nilai-nilai karakter bangsa. Ketika para guru ditanya mengenai tujuan pendidikan nasional, hampir semua menjawab tujuan pendidikan nasional adalah untuk mencerdaskan kehidupan bangsa. Hal ini menunjukkan ironi akan arah proses pembelajaran di Indonesia khususnya pada lembaga madrasah.

Nilai-nilai karakter dalam pembelajaran di madrasah lebih ditekankan pada hal-hal yang sifatnya administratif seperti nilai-nilai moral tersebut harus dicantumkan pada rencana pelaksanaan pembelajaran (RPP). Hal ini tidak salah, tetapi ketika pendidikan karakter difokuskan pada RPP, maka kecenderungannya adalah nilai-nilai karakter atau nilai-nilai moral tersebut lebih kepada *moral knowing* dan jauh dari *moral feeling* bahkan *moral action*. Pembelajaran karakter dan pembelajaran moral menjadi lebih bersifat normatif dan formal, kurang menyentuh penanaman nilai-nilai yang lebih substansial.

3. Program Pembelajaran Berbasis Media

Sepanjang sejarah, media dan teknologi untuk pembelajaran telah berpengaruh terhadap pendidikan. Seperti saat ini misalnya, komputer telah menginvasi setting pembelajaran. Setiap alat menawarkan kemungkinan yang luar biasa untuk meningkatkan proses pembelajaran.[11]

Seiring dengan perkembangan teknologi, maka berbagai model pembelajaran yang diterapkan di dalam kelas juga mengalami perkembangan. Seorang guru memang masih tetap merupakan salah satu sumber belajar tetapi tidak lagi sebagai satu-satunya sumber belajar bagi para peserta didiknya. Guru menggunakan sumber belajar lain yang disebut sebagai media untuk membelajarkan peserta didiknya.

Sejauh mana pembagian peran antara guru dan media pembelajaran dalam menyelenggarakan kegiatan pembelajaran di kelas sangatlah ditentukan oleh guru. Dimungkinkan saja terjadi bahwa peran media pembelajaran itu sangat kecil, yaitu hanya sebagai pelengkap atau bahkan hanya sebagai "tempelan" di mana media baru digunakan pada saat guru membutuhkannya atau berhalangan hadir mengajar di kelas.

[10] Kantor Wilayah Departemen agama Jawa Timur MP3A, *Pedoman dan Implementasi Pengembangan KTSP MI* (Surabaya: Tp., 2006), 29-30.

[11] Heinich, R. et. *Instructional Media and Technologies for Learning*. (New Jersey: Prentice Hall, Inc., 1996), 8.

Di sisi lain, media pembelajaran justru sangat berperan atau memainkan peranan yang dominan dalam kegiatan pembelajaran. Sedangkan guru hanya berperan sebagai fasilitator saja dalam kegiatan pembelajaran. Alternatif lainnya adalah adanya pembagian peran yang seimbang antara guru dan media pembe–lajaran. Dalam keadaan yang demikian ini, pemanfaatan media pembelajaran benar-benar harus dilakukan secara terencana.

Pada era internet saat ini, terdapat prediksi bahwa kelas tradisional dengan pembelajaran *face-to-face* tidak lagi cukup untuk dipertimbangkan sebagai satu-sa–tunya pembelajaran yang paling baik. Oleh karena itu, lembaga-lembaga pendi–dikan perlu menyadari bahwa metode pembelajaran berpusat pada guru tidak akan dapat mempersiapkan peserta didik untuk menghadapi tantangan masa de–pan yang akan mereka hadapi.

Tren lingkungan pembelajaran saat ini berubah dari lingkungan pembela–jaran tradisional menuju lingkungan pembelajaran yang lebih digital untuk memenuhi kebutuhan peserta didik. Namun, transisi dari lingkungan kelas tradisional ke lingkungan kelas digital sangat bervariasi dari guru yang satu ke guru yang lain dan dari sekolah yang satu ke sekolah yang lain. Marc prensky (dalam Smaldino, 2008) mendeskripsikan variasi dalam mengadopsi dan meng–adaptasi teknologi ini terjadi melalui proses empat tahap:

1. Mencoba-coba, yakni dengan men–coba menambahkan alat-alat tekno–logi secara acak pada beberapa kelas atau perpustakaan.
2. Melakukan sesuatu yang lama de–ngan cara lama, seperti para guru yang menampilkan pembelajaran melalui powerpoint dari pada meng–gunakan OHP (*overhead projector*)
3. Melakukan sesuatu yang lama dengan cara baru, seperti para guru yang menggunakan model virtual 3 dimensi untuk mendemonstrasikan struktur kata majemuk dari pada menjelaskannya melalui papan tulis kapur.
4. Melakukan sesuatu yang baru dengan cara yang baru, yakni sepenuhnya menggunakan kekuatan teknologi dan media, tetapi membutuhkan isi materi yang berorientasi futuristik untuk mengembangkan keterampilan peserta didik dalam memprogram, menyaring pengetahuan, dan meng–gunakan konektivitas mereka.[12]

Tetapi, untuk membuat semuanya ini bekerja, sejumlah masalah dan kelemahan perlu diatasi. Pertama, keterampilan ICT banyak guru (terutama yang lebih tua) masih lemah, yang membuat mereka tidak mampu menggunakan ICT secara efektif dan keengganan serta kurang percaya diri ketika berhadapan dengan ICT. Hal Ini mungkin melahirkan resis–tensi tertentu dan kecemasan tentang ICT dari golongan "old guard". Pengem–bangan profesional yang berkelanjutan oleh sebab itu perlu memasukkan elemen-elemen pelatihan ICT bagi guru-guru. Pengembangan profesional ini per–lu difokuskan pada pemanfaatan peda–gogis secara efektif, dan bukan murni berkonsentrasi pada berbagai keteram–pilan teknis.

Selain itu, jumlah dan kualitas komputer di sekolah masih perlu ditam–bah. Saat ini, Di kebanyakan kelas di

[12] Smaldino, S.E, Lowther, D.L, & Russell, J.D., *Instructional Technology and Media for Learning*, (New Jersey: Pearson Prentice Hall, 2008), 334

sekolah khususnya sekolah dasar, jumlah komputer masih terbatas dan sering kali juga sudah ketinggalan jaman. Hal ini membuat banyak penggunaan ICT menjadi tidak efektif dan tidak praktis. Menyuruh lebih dari satu anak bekerja di komputer yang sama dapat menimbulkan frustasi dan *free-rider-effect*, dan menyuruh sebagian anak bekerja di depan komputer sementara anak-anak lain mengerjakan hal lain juga dapat menimbulkan berbagai masalah manajemen kelas yang harus dihindari dalam strategi pembelajaran seluruh kelas.[13]

Beberapa permasalahan sekaligus masukan solusi tersebut hendaknya dikelola dengan kemauan dan kerja lebih keras mengingat kompleksitas permasalahan di lembaga madrasah jauh lebih rumit dibandingkan dengan lembaga lain. Selain itu, pengelolaan tersebut hendaknya dilakukan secara terpadu dan berkualitas berdasrkan pada *total quality management* yang senantiasa mengedepankan mutu layanan.

Mutu merupakan keinginan pelanggan. Hal ini selaras dengan pendapat West-Burnham (1995) dalam teori Total Quality Management, dijelaskan ada empat prinsip utama pada fokus pelanggan.

a. Mutu atau kualitas didefinisikan oleh pelanggan bukan penyuplai (misal pelajaran seharusnya sesuai dengan tujuan)
b. Sekolah-sekolah seharusnya dekat dengan pelanggan sehingga kebutuhan mereka terpenuhi (misal pengarahan konsultasi orang tua harus disesuaikan dengan waktu orang tua dari pada waktu guru)
c. Sekolah yang bermutu tahu pelanggannya dan mengambil kesempatan mencari tahu kebutuhan-kebutuhan dan kesukaan-kesukaan mereka (misal survei orang tua atau siswa terhadap aspek kehidupan sekolah)
d. Kepuasan konsumen dapat ditentukan dengan momen kebenaran (*moment of truth*) yang memberikan contoh-contoh mutu baik atau buruk. Mutu lebih tercakup dalam pengalaman-pengalaman pelanggan dari pada aspirasi penyedia layanan.[14]

Dari hasil penelitian yang dilakukan oleh Budi Setiono Hadi dijelaskan bahwa semakin baik manajemen mutu terpadu, semakin baik pula kinerja guru dalam pembelajaran. Demikian juga manajemen mutu terpadu, sikap profesional guru, dan pengalam mengajar secara bersama-sama memiliki kontribusi yang signifikan terhadap kinerja guru dalam pembelajaran[15]

Meskipun demikian, terdapat beberapa hal yang perlu dicermati terkait dengan pelaksanaan manajemen mutu terpadu di sekolah dasar.

Penerapan manajemen mutu terpadu memerlukan hal-hal sebagai berikut:

1. Komitmen pucuk pimpinan (kepala sekolah) terhadap kualitas
2. Sistem informasi manajemen yang berkualitas
3. Sumberdaya manusia yang potensial
4. Keterlibatan semua fungsi
5. Filsafat perbaikan kualitas secara berkesinambungan[16]

[13] Muijs, D. & Reynolds, D. *Effective Teaching...*, 357.

[14] Bush, Tony & Coleman, Marianne. *Manajemen Strategis Kepemimpinan Pendidikan*. ter. Fahrurrozi (Yogyakarta: IRCiSoD, 2006), 195.

[15] Budi Setiono Hadi. Kontribusi Pendekatan Manajemen Mutu Terpadu, Sikap profesional Guru, dan Pengalaman Mengajar Terhadap Kinerja Guru dalam Pembelajaran, *Jurnal Teknodika, vol. 5, 2007, 220-234.*

[16] Hadari Nawawi. *Manajemen Strategik* (Yogyakarta: Gadjah Mada Press, 2005), 138-141.

Selain itu, di antara karakteristik manajemen mutu terpadu adalah sebagai berikut:

1. Fokus pada pelanggan
2. Memiliki obsesi yang tinggi pada kualitas
3. Menggunakan pendekatan ilmiah dalam pengambilan keputusan dan pemecahan masalah
4. Memiliki komitmen jangka panjang
5. Membutuhkan kerja sama tim
6. Memperbaiki proses secara terus menerus
7. Menyelenggarakan pendidikan dan pelatihan
8. Memberikan kebebasan yang terkendali
9. Memiliki kesatuan yang terkendali
10. Adanya keterlibatan dan pemberdayaan karyawan [17]

Pada prinsipnya, terdapat empat pilar keberhasilan manajemen mutu terpadu berbasis sekolah yang apabila dapat dipenuhi, maka program manajemen mutu terpadu dapat terlaksana dengan baik yaitu:

1. Pilar Mutu

   Peningkatan mutu merupakan satu pendekatan manajemen yang menempatkan mutu pendidikan sebagai "kiblat" aktivitas manajemen kurikulum, kesiswaan, kepegawaian, sarana prasarana, keuangan, dan peran serta masyarakat di sekolah.
2. Pilar Kemandirian

   Manajemen mutu terpadu berbasis sekolah merupakan sebuah model pengelolaan sekolah yang sangat menuntut adanya kemandirian seluruh personel sekolah untuk maju dengan sendirinya. Oleh karena itu, konsep-konsep mengelola sendiri (*self managing*), merencanakan sendiri (*self planning*), mengorganisasikan sendiri aktivitas sekolah (*self organizing*), mengarahkan sendiri (*self direction*), dan mengontrol/mengevaluasi sendiri seluruh program sekolah yang telah dilaksanakan (*self control*) sangat melekat pada konsep manajemen mutu terpadu berbasis sekolah.
3. Pilar Partisipasi

   Manajemen mutu terpadu merupakan satu model pengelolaan sekolah yang sangat menekankan pada partisipasi seluruh elemen terkait dengan peningkatan mutu pendidikan di sekolah
4. Pilar Transparansi

   Pilar keempat konsep manajemen mutu terpadu adalah transparansi. Manajemen mutu terpadu merupakan satu model pengelolaan sekolah yang menuntut adanya transparansi keuangan. Transparansi keuangan sangat diperlukan dalam rangka meningkatkan dukungan orang tua dan masyarakat dalam penyelenggaraan seluruh program pendidikan di sekolah.[18]

Penutup

Program-program pembelajaran di madrasah seperti pembelajaran PAKEM, pendidikan karakter, dan pembelajaran berbasis media telah dilakukan dengan banyak menghabiskan dana, pikiran, dan tenaga. Program-program pembelajaran ini akan sangat disayangkan jika ternyata dalam implementasinya masih jauh dari harapan. Apalagi, jika penyebab kegagalan program pembelajaran ini adalah

[17] Ibid, 127

[18] Ibrahim Bafadal. *Manajemen Peningkatan Mutu Sekolah Dasar; Dari Sentralisasi menuju Desentralisasi* (Jakarta: PT. Bumi Aksara, 2006), 92-95.

faktor-faktor pendukung yang tidak segera dicari jalan keluarnya. Faktor-faktor pendukung ini memang sekilas tampak kurang bermakna, tetapi jika faktor pendukung ini tidak diperhatikan, ia dapat menjadi penyebab gagalnya program pembelajaran yang telah meng–habiskan banyak pengorbanan.

Oleh karena itu, tindakan-tindakan seperti melakukan supervisi dan pen–dampingan yang terus menerus dan berkesinambungan pascapelatihan guru perlu segera dilakukan. Penyesuaian bentuk sarana dan prasarana pembe–lajaran seperti bentuk penataan meja bangku dan seting kelas yang adaptif dengan pembelajaran PAKEM perlu segera dilakukan. Penataan kembali sistem pendidikan karakter yang lebih substantif menyentuh aspek *moral feeling* dan *moral action* perlu dilakukan. Pelatihan serta penyediaan perangkat media pembelajaran berbasis ICT juga perlu segera dilakukan agar upaya perbaikan yang telah dilakukan tidak menjadi sesuatu yang sia-sia. Tindakan tersebut hendaknya dilakukan dalam kerangka meningkatkan pelayanan mutu secara terpadu dalam *total quality management.* []

DAFTAR PUSTAKA

Budi Setiono Hadi. (2007). Kontribusi Pendekatan Manajemen Mutu Terpadu, Sikap profesional Guru, dan Pengalaman Mengajar Terhadap Kinerja Guru dalam Pembelajaran, *Jurnal Teknodika, vol. 5, 2007, 220-234.*

Bush, Tony & Coleman, Marianne. (2006). *Manajemen Strategis Kepemimpinan Pendidikan*. ter. Fahrurrozi. Yogyakarta: IRCiSoD.

Gagne, R.M, Wager, W.W, Golas, K.C, et.al. (2005). *Principles of Instructional Design*. Belmont: Wadsworth.

Hadari Nawawi. (2005). *Manajemen Strategik.* Yogyakarta: Gadjah Mada Press.

Hasbullah. (1999). *Kapita Selekta Pendidikan Islam di Indonesia.* Jakarta: PT. Raja Grafindo Persada.

Heinich, R. et. (1996). *Instructional Media and Technologies for Learning*. New Jersey: Prentice Hall, Inc.

Ibrahim Bafadal. (2006). *Manajemen Peningkatan Mutu Sekolah Dasar; Dari Sentralisasi menuju Desentralisasi.* Jakarta: PT. Bumi Aksara.

Kantor Wilayah Departemen agama Jawa Timur MP3A. (2006). *Pedoman dan Implementasi Pengembangan KTSP MI.* Surabaya: Tp.

Kemenag. (2014). *Statistik Pendidikan Islam*, diakses pada tanggal 11 Mei 2014 dari http://pendis.kemenag.go.id/file/dokumen/bukusaku1101.pdf

Kemenag. (2014). *Statistik Pendidikan Islam*, diakses pada tanggal 11 Mei 2014 dari http://pendis.kemenag.go.id/file/dokumen/bukusaku1103.pdf

Lickona, T. (1992). *Educating for character: how our school can teach respect and responsibility.* New York: Bantam Books.

Muijs, D. & Reynolds, D. (2008). *Effective Teaching; Teori dan Aplikasi*. Ter. Helly Prajitno Soetjipto & Sri Mulyantini Soetjipto. Yogyakarta: Pustaka Pelajar.

Pusat Bahasa Depdiknas (2008) *Meningkatkan Kualitas Guru Bahasa Indonesia dengan Mengembangkan Kecerdasan Ganda.* Artikel Diambil tanggal 4 Agustus 2008 dari (http://www.pusatbahasa.diknas.go.id)

Smaldino, S.E, Lowther, D.L, & Russell, J.D. (2008). *Instructional Technology and Media for Learning*. New Jersey: Pearson Prentice Hall.

Tim Penyusun Departemen Agama RI. (2005). *Standar pelayanan Minimal Madrasah Tsanawiyah* Jakarta: Direktorat Jenderal Kelembagaan Agama Islam Direktorat Madrasah dan Pendidikan Agama Islam pada Sekolah Umum

Tim Surabaya International School. (2011). *Student Handbook Secondary School 2010-2011* (Surabaya: tp.)

MENSINERGIKAN PENDEKATAN SAINTIFIK DENGAN MATA PELAJARAN PENDIDIKAN AGAMA ISLAM

Kusaeri

FTK UIN Sunan Ampel

&

Rangga Sa'adillah

SMA Negeri 1 Sidoarjo

Abstract: This paper is to harmonize the gap of mechanism thought between the scientific approach and Islamic education. By reviewing the literature, found three bridges to harmonize the mechanism of scientific approach which is rational empirical and Islamic education which is supra–rational meta-empirical.

First, the integration between reason and revelation. Relying on sense is a reflection of selfishness and arrogance, impres–sing how arrogant the human having brain is. Though the degree level of intelligence can not penetrate certain problems that are transcendent. In this case intuition is necessary to solve these problems.

Second, the interdependence of reason and revelation. In the traditional of Islamic thought, knowledge is built on the cooperation of reason and intuition approach has limits which is finally completed by intuition that are gifts or favors. While the provision of intuition is still not well organized, thus reason is required to systematize the knowledge.

Third, creating *ūlū al-Bāb.* The instruction of thinking about all creations of Allāh in the space and in the earth through His law in the al-Qur'ān means that science is a way to approach the truth of God. The word *fakkara* in QS. Ali 'Imrān [3]: 189-190 is, often translated to reflect or reflection. In Indonesian language this word means contemplation. Contemplation has to balanced with *dhikīr*, because when reason can not express the truth, so the faith (*dhikīr*) will provide justification towards the real truth. While *tashakkūr* in QS. Al-Naḥl [16]: 114, means utilizing favors and Allāh gifts with a modern sense, so that the blessing of Allāh is increating.

Pendahuluan

Salah satu permasalahan yang dihadapi dunia pendidikan di Indonesia adalah lemahnya proses pembelajaran.[1] Dalam proses pembelajaran, peserta didik kurang didorong untuk mengembangkan kemampuan berpikir (kognitif), meningkatkan kesadaran spiritual dan sosial (afektif) serta menumbuhkan aspek keterampilan (psikomotor) peserta didik. Proses pembelajaran di dalam kelas lebih diarahkan kepada kemampuan peserta didik untuk menghafal informasi. Otak dipaksa untuk menimbun berbagai informasi tanpa dituntut untuk memahami informasi yang diingat untuk dihubungkan dengan kehidupan sehari-hari. Akibatnya ketika peserta didik tidak berada dalam lingkungan sekolah, yang mereka pelajari di sekolah hanya berupa pengetahuan saja tanpa ada kesadaran untuk menghayati dan keinginan untuk mengaplikasikan.

Kenyataan ini terjadi pada semua mata pelajaran. Contoh, mata pelajaran *science* yang tidak mampu mengembangkan kemampuan peserta didik untuk berpikir kritis dan sistematis, hal ini disebabkan peserta didik disuguhi strategi pembelajaran yang hanya menekankan pada aspek kognitif dan teoretis semata. Pada mata pelajaran bahasa, tidak diarahkan untuk mengembangkan kemampuan berkomunikasi. Yang dipelajari lebih banyak bahasa sebagai ilmu, bukan sebagai alat berkomunikasi. Peserta didik juga hafal bagaimana langkah-langkah berpidato. Namun saat mereka berada di luar sekolah dan mereka dibutuhkan lingkungan sekitarnya agar berpidato, ternyata mereka bingung.[2]

Gejala demikian juga terjadi pada mata pelajaran pendidikan agama. Peserta didik tidak dapat mengembangkan sikap yang sesuai dengan norma-norma agama yang mereka pelajari di sekolah.[3] Pendidikan agama menjadi pelajaran doktrinisasi. Peserta didik banyak disuguhi hal-hal yang "hitam" atau "putih". Dalam artian "hitam" adalah hal-hal yang tidak boleh dilaksanakan, dan "putih" adalah hal-hal yang boleh dilaksanakan (*ḥalāl* atau *ḥarām*). Untuk lebih memantapkan internalisasi doktrin tersebut, peserta didik diberi beban memori yang berat dengan hafalan-hafalan yang jauh dengan realitas kehidupan mereka.

Bila proses pembelajaran tersebut terjadi tanpa adanya penanganan, maka tujuan pendidikan nasional juga akan tersendat. Dalam Undang-undang Republik Indonesia Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional diamanatkan tujuan pendidikan nasional adalah untuk mengembangkan potensi peserta didik agar menjadi manusia yang beriman dan bertaqwa kepada Tuhan Yang Maha Esa, berakhlak mulia, sehat, berilmu, cakap, kreatif, mandiri, dan menjadi warga negara yang demokratis serta bertanggungjawab.[4] Mencermati tujuan mulia pendidikan nasional, maka secara eksplisit mata pelajaran pendidikan agama (Islam) menjadi garda terdepan sebagai pendorong atas terselenggaranya pendidikan di tanah air ini. Bila tujuan pendidikan nasional tidak tercapai, maka mata pelajaran Pendidikan Agama Islam menjadi barisan terdepan yang bertanggungjawab.

---

[1] Lihat Wina Sanjaya, *Strategi Pembelajaran Berorientasi Standar Proses Pendidikan,* (Jakarta: Kencana, 2008), 1.

[2] Lihat Ibid., 1-2.

[3] Lihat Ibid.

[4] Lihat SISDIKNAS BAB II Dasar, Fungsi dan Tujuan Pasal 3. Lihat Tim, *Undang-Undang dan Peraturan Pemerintah Republik Indonesia tentang Pendidikan*, (Jakarta, Direktorat Jenderal Pendidikan Islam Departemen Agama RI, 2007), 8.

Memperhatikan hal di atas dapat diambil garis besar, ternyata titik permasalahannya berada pada pola pikir pembelajaran yang belum sempurna. Tahun 2013 pemerintah memberikan perubahan paradigma dalam pembelajaran.[5] Beberapa perubahan paradigma yang dimaksud diantaranya adalah pola pembelajaran yang semula berpusat pada guru (*techer centered*) menjadi pembelajaran berpusat pada peserta didik (*student centered*). Pola pembelajaran yang satu arah (interaksi guru-peserta didik) menjadi pembelajaran interaktif–bukan hanya terbatas antara guru dan peserta didik. Pola pembelajaran semacam ini memungkinkan terjadinya interaksi antara guru, peserta didik, bahkan dengan masyarakat, atau dengan lingkungan alam. Interaksi yang tidak terbatas antara guru dan peserta didik menjadikan peserta didik mengambil sumber belajar dari berbagai sumber. Dengan demikian peserta didik dapat menimba ilmu dari siapa saja dan dari mana saja.

Perubahan paradigma selanjutnya, terdapat pada perubahan pola pembelajaran, yang semula pasif menjadi pembelajaran aktif. Pola belajar sendiri, menjadi belajar berkelompok. Pembelajaran alat tunggal yang hanya mengandalkan *verbalisme* menjadi pembelajaran keterampilan aplikatif dan berbasis alat multimedia. Hal yang menarik dari perubahan paradigma pada tahun 2013 ini adalah pola pembelajaran pasif menjadi pembelajaran kritis.[6] Dengan perubahan pola pikir diatas, layak pendekatan yang dianjurkan dalam kurikulum 2013 dise–but sebagai pendekatan saintifik.

Perubahan paradigma diikuti dengan perubahan langkah-langkah pembelajaran. Dalam kurikulum 2013, peserta didik dikenalkan dengan pendekatan saintifik.[7] Proses pembelajaran saintifik dilakukan melalui lima langkah. Dimulai dengan mengamati, dilanjutkan dengan menanya, kemudian mengumpulkan informasi, setelah itu mengasosiasikan dan yang terakhir adalah mengkomunikasikan.[8]

Dari setiap langkah pembelajaran diatas, harus melalui beberapa kegiatan belajar. Pada langkah pertama, mengamati. Kegiatan pembelajaran yang dilakukan adalah dengan membaca, mendengar, menyimak melihat fakta (tanpa atau dengan alat).

Langkah kedua menanya, kegiatan pembelajarannya dilakukan dengan mengajukan pertanyaan tentang informasi yang tidak dipahami dari apa yang diamati, atau pertanyaan untuk mendapatkan informasi tambahan tentang apa yang diamati. Langkah menanya ini dimulai dari pertanyaan faktual sampai pada pertanyaan yang bersifat hipotetik.

Langkah ketiga dalam pembelajaran saintifik adalah mengumpulkan informasi, atau dalam keterangan lain dise–

[5] Pembelajaran adalah proses interaksi antara peserta didik dengan pendidik dan sumber belajar pada suatu lingkungan belajar. Lihat Salinan Peraturan Pemerintah Republik Indonesia Nomor 32 Tahun 2013 tentang Perubahan atas Peraturan Pemerintah Nomor 19 Tahun 2005 tentang Standar Nasional Pendidikan, Pasal 1 nomor 19.

[6] Sebenarnya perubahan paradigma pembelajaran bukan hanya yang tertulis diatas. Untuk lebih mengetahui selengkapnya lihat Salinan Lampiran Peraturan Menteri Pendidikan dan Kebudayaan Nomor 69 Tahun 2013 tentang Kerangka Dasar dan Struktur Kurikulum Sekolah Menengah Atas/ Madrasah Aliyah.

[7] Dikatakan pendekatan Pembelajaran saintifik karena langkah-langkah pembelajaran yang dilakukan mengadopsi langkah-langkah saintis dalam membangun pengetahuan melalui metode ilmiah. Lihat modul *workshop* Model Pembelajaran Saintifik Mata Pelajaran Pendidikan Agama Islam, 5.

[8] Lihat Lampiran IV Peraturan Menteri Pendidikan dan Kebudayaan Republik Indonesia Nomor 81A Tahun 2013 tentang Implementasi Kurikulum, 5.

butkan bahwa langkah mengumpulkan informasi sama dengan bereksperimen. Langkah ketiga ini dilakukan dengan cara melakukan eksperimen, membaca sumber lain selain buku teks, mengamati objek atau kejadian, dan wawancara dengan narasumber yang berkaian.

Langkah keempat adalah mengasosiasikan atau mengolah informasi. Langkah pembelajaran mengasosiakan ini dilakukan dengan kegiatan pembelajaran mengolah informasi yang sudah dikumpulkan baik terbatas dari hasil kegiatan mengumpulkan informasi (langkah pembelajaran ketiga) maupun hasil dari kegiatan mengamati (langkah pembelajaran kedua). Pengolahan informasi yang dikumpulkan melalui langkah keempat bersifat menambah keluasan dan kedalaman. Sampai pada pengolahan informasi yang bersifat mencari solusi dari berbagai sumber yang memiliki pendapat berbeda sampai pada pendapat yang bertentangan.

Langkah terakhir adalah mengkomunikasikan. Kegiatan yang dilakukan oleh peserta didik pada langkah ini adalah menyampaikan hasil pengamatan. Menyampaikan kesimpulan berdasarkan hasil analisis secara lisan, tertulis atau media lainnya.[9]

Perubahan paradigma yang ditawarkan pemerintah dan langkah-langkah pembelajaran saintifik harus diaplikasikan pada semua mata pelajaran tidak terkecuali pada pelajaran Pendidikan Agama Islam.[10] Dalam perspektif pendidikan Islam, perubahan paradigma yang ditawarkan pemerintah menjadi masukan yang konstruktif. Pendidikan Islam menganggap perubahan paradigma tersebut sebagai perubahan pada metode. Posisi metode dalam pembelajaran menjadi hal yang penting guna memudahkan peserta didik menangkap substansi pelajaran.[11]

Mata pelajaran Pendidikan Agama Islam berbeda dengan mata pelajaran *science* (matematika, fisika, kimia, biologi) yang menepatkan porsi akal tanpa ada konfirmasi wahyu. Dengan posisi seperti demikian, pelajaran *science* menjadi kompatibel bila menggunakan pendekatan saintifik. Mata pelajaran Pendidikan Agama Islam terdiri dari lima aspek, yakni al-Qur'ān Ḥadīth, akidah akhlak, fikih, sejarah kebudayaan islam, dan bahasa arab.[12] Lima aspek tersebut bisa terintegrasi atau bisa berdiri sendiri-sendiri.[13] Di sinilah yang menjadi perdebatan, bila pendekatan saintifik diterapkan pada semua aspek mata pelajaran Pendidikan Agama Islam akan terlihat tidak kompatibel. Pasalnya, dalam pendekatan saintifik harus dihindarkan cara berpikir ilmiah non ilmiah.[14]

[9] Lihat Ibid. 5-6.

[10] Lihat Lihat Lampiran IV Peraturan Menteri Pendidikan dan Kebudayaan Republik Indonesia Nomor 81A Tahun 2013 tentang Implementasi Kurikulum.

[11] Pendidikan Islam memang memandang metode (*al-Ṭarīqat*) sebagai jalan untuk mempermudah proses pembelajaran. Maka tidak heran ada kaidah *al-Ṭarīqat ahammu min al-Maddah.* Dalam pendidiikan Islam, metode mempunyai tujuan penting untuk mencapai tujuan pembelajaran. Karena ia menjadi sarana yang memberi makna pada materi. Tanpa metode, materi pembelajaran tidak dapat berproses secara efisien dalam mengejar tujuan. Lihat Suyudi, *Pendidikan dalam Perspektif al-Qur'ān,* (Yogyakarta: Mikraj, 2005), 68.

[12] LihatPeraturan Menteri Agama Nomor 2 Tahun 2008 tentang Standar Kompetensi Lulusan dan Standar Isi,

[13] Yang dimaksud terintegrasi seperti terdapat pada sekolah umum. Lima aspek Pendidikan Agama Islam menjadi satu mata pelajaran. Lain halnya di sekolah yang berbasis keagamaan (madrasah) lima aspek Pendidikan Agama Islam berdiri sendiri-sendiri, menjadi mata pelajaran tersendiri. Seperti mata pelajaran al-Qur'ān Ḥadith, Aqidah Akhlak, Fiqih, Sejarah Kebudayaan Islam, dan Bahasa Arab.

[14] Lebih lengkap baca Materi Diklat Guru Dalam Rangka implementasi Kurikulum 2013 yang diterbitkan oleh Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan, 1-3.

Salah satu cara berpikir non ilmiah yang harus dihindarkan adalah intuisi. Dalam perspektif pendekatan saintifik, metode berpikir intuisi bersifat irasional dan individual. Intuisi juga sama sekali menafikan dimensi alur pikir yang sistemik dan sistematik.[15] Padahal, dalam aspek aqidah akhlak intuisi menjadi dorongan agar seseorang dapat merasakan getaran hati *Rabb*-nya dan merupakan bagian terpenting dalam menerima pengetahuan.[16]

Hal lain dari pendekatan saintifik yang masih menjadi permasalahan untuk mata pelajaran Pendidikan Agama Islam adalah langkah mengamati. Dalam langkah mengamati, peserta didik harus disuguhi materi pembelajaran yang berbasis fakta (bisa diindera secara empiris) atau fenomena yang dapat dijelaskan dengan logika atau penalaran tertentu. Bukan hanya sebatas kira-kira, khayalan, legenda, atau dongeng semata.[17]

Ini juga menjadi persolan karena pada aspek aqidah yang di dalamnya berisi muatan ke-*tawḥid*-an sulit untuk bisa menyajikan fakta yang dibuktikan secara empiris. Contoh keyakinan adanya Malaikat Izrail. Bagaimana guru bisa memberikan fakta Malaikat Izrail yang bisa diindera atau disajikan secara empiris. Bisa jadi bila aspek aqidah bila terlalu mendekati fakta yang empiris, supremasi terhadap akal akan lebih tinggi dari pada wahyu. Namun dengan problematika tersebut, akankah pendekatan saintifik dinafikan begitu saja? Oleh karena itu, perlu adanya pembahasan dan analisis yang tajam untuk mengupas problematika pendekatan dalam perspektif pendidikan Islam.

Makna dan Mekanisme Berpikir Pendekatan Saintifik

Pendekatan diartikan sebagai titik tolak atau sudut pandang terhadap proses pembelajaran. Istilah pendekatan merujuk pada pandangan tentang terjadinya suatu proses yang sifatnya masih sangat umum. Menurut Kellen terdapat dua pendekatan dalam pembelajaran, yaitu pendekatan yang berpusat pada guru (*teacher-centered-approaches*) dan pendekatan yang berpusat pada siswa (*student-centered-approaches*).[18] Pendekatan yang berpusat pada guru menurunkan strategi pembelajaran langsung (*direct instruction*), pembelajaran deduktif atau pembelajaran ekspositori. Sedangkan, pendekatan yang berpusat pada siswa (*student-centered-approaches*) menurunkan strategi pembelajaran inkuiri dan discoveri serta pembelajaran induktif.[19]

Dalam kurikulum 2013 pendekatan yang digunakan adalah pendekatan yang berpusat pada peserta didik (*student-centered-approaches*) peserta didik memiliki kesempatan untuk melakukan kreativitas dan mengembangkan potensinya melalui aktivitas secara langsung sesuai minat dan keinginannya.[20] Juga untuk lebih mensukseskan pembelajaran, pendekatan yang digunakan adalah saintifik.

[15] Ibid., 2.

[16] Lihat Omar Mohammad al-Toumy al-Syaibany, *Falsafah Pendidikan Islam*, (Jakarta: Bulan Bintang, 1975). 268.

[17] Ibid. 1.

[18] Rusman, *Model-model Pembelajaran Mengembangkan Profesionalisme Guru*, (Jakarta: PT RajaGrafindo Persada, 2012), 380.

[19] Bandingkan dengan penjelasan dalam Lampiran IV Peraturan Menteri Pendidikan dan Kebudayaan Republik Indonesia Nomor 81A Tahun 2013 tentang Implementasi Kurikulum, 4-5. Dalam PERMEN tersebut juga dijelaskan mengenai pembelajaran langsung dan pembelajaran tidak langsung.

[20] Rusman, *Model-model Pembelajaran Mengembangkan Profesionalisme Guru*, (Jakarta: PT RajaGrafindo Persada, 2012), 382.

Pendekatan saintifik merupakan pendekatan pembelajaran yang meng–adopsi langkah-langkah saintis dalam membangun pengetahuan melalui me–tode ilmiah. Model pembelajaran yang diperlukan adalah yang memungkinkan terbudayanya kecakapan berpikir sains, mengembangkan *sense of inquiry* dan kemampuan berpikir kreatif peserta di–dik. Model pembelajaran yang dibutuh–kan adalah yang mampu menghasilkan kemampuan untuk belajar, bukan saja memperoleh sejumlah pengetahuan, ke–terampilan, dan sikap, tetapi yang lebih penting adalah bagaimana pengetahuan, keterampilan, dan sikap itu diperoleh peserta didik.

Pembelajaran saintifik tidak hanya memandang hasil belajar sebagai muara akhir, namum proses pembelajaran di–pandang sangat penting. Oleh karena itu pembelajaran saintifik menekankan pada keterampilan proses. Model pembelajaran berbasis peningkatan keterampilan proses sains adalah model pembelajaran yang mengintegrasikan keterampilan proses sains ke dalam sistem penyajian materi secara terpadu.

Model ini menekankan pada proses pencarian pengetahuan dari pada transfer pengetahuan, peserta didik dipandang sebagai subjek belajar yang perlu dilibat–kan secara aktif dalam proses pembela–jaran, guru hanya seorang fasilitator yang membimbing dan mengkoordinasikan kegiatan belajar. Dalam model ini peserta didik diajak untuk melakukan proses pencarian pengetahuan berkenaan de–ngan materi pelajaran melalui berbagai aktivitas proses sains sebagaimana dila–kukan oleh para ilmuwan (*scientist*) da–lam melakukan penyelidikan ilmiah. Dengan demikian peserta didik diarah–kan untuk menemukan sendiri berbagai fakta, membangun konsep, dan nilai-nilai baru yang diperlukan untuk kehidu–pannya. Jadi, fokus proses pembelajaran diarahkan pada pengembangan keteram–pilan peserta didik dalam memproses pengetahuan, menemukan dan mengem–bangkan sendiri fakta, konsep, dan nilai-nilai yang diperlukan.

Model ini juga tercakup pada pe–nemuan makna *(meanings),* organisasi, dan struktur dari ide atau gagasan, se–hingga secara bertahap peserta didik belajar bagaimana mengorganisasikan dan melakukan penelitian. Pembelajaran berbasis keterampilan proses sains mene–kankan pada kemampuan peserta didik dalam menemukan sendiri (*inquiry*)[21] pe–ngetahuan yang didasarkan atas penga–laman belajar, hukum-hukum, prinsip-prinsip dan generalisasi, sehingga lebih memberikan kesempatan bagi berkem–bangnya keterampilan berpikir tingkat tinggi. Dengan demikian peserta didik lebih diberdayakan sebagai subjek belajar yang harus berperan aktif dalam membu–ru informasi dari berbagai sumber belajar, dan guru lebih berperan sebagai orga–nisator dan fasilitator pembelajaran.

Model pembelajaran berbasis kete–rampilan proses sains memiliki potensi dalam membangun kompetensi dasar hidup peserta didik melalui pengem–bangan keterampilan proses sains, sikap ilmiah, dan proses konstruksi penge–tahuan secara bertahap. Keterampilan proses sains pada hakikatnya adalah kemampuan dasar untuk belajar *(basic learning tools)* yaitu kemampuan yang berfungsi untuk membentuk landasan

[21] Pendekatan saintifik juga dapat mendorong siswa untuk melakukan pembelajaran inkuiri. Dalam inkuiri pengetahuan dan keterampilan yang diperoleh peserta didik bukan didapatkan dari hasil mengingat seperangkat fakta-fakta, namun hasil dari menemukan sendiri. Lihat Trianto, *Mendesain Model Pembelajaran Inovatif Progresif*, (Jakarta: Kencana, 2010), 114.

pada tiap individu dalam upaya me–ngembangkan diri.[22]

Pendekatan saintifik bercirikan pe–nonjolan dimensi pada pengamatan, penalaran, penemuan, pengabsahan, dan penjelasan tentang suatu kebenaran. Proses pembelajaran harus terhindar dari sifat-sifat atau nilai-nilai non ilmiah. Pendekatan non ilmiah dimaksud, se–mata-mata berdasarkan intuisi, akal sehat, prangka, penemuan melalui coba-coba, dan asal berpikir kritis. Di antara penjelasannya sebagai berikut:

a. Intuisi.[23] Intuisi sering dimaknai se–bagai kecakapan praktis yang kemun–culannya bersifat irasional dan indi–vidual. Intuisi juga bermakna ke–mampuan tingkat tinggi yang dimiliki oleh seseorang atas dasar pengalaman dan kecakapannya. Istilah ini sering juga dipahami sebagai penilaian terhadap sikap, pengetahuan, dan keterampilan secara cepat dan ber–jalan dengan sendirinya. Kemampuan intuitif itu biasanya didapat secara cepat tanpa melalui proses panjang dan tanpa disadari. Namun demikian, intuisi sama sekali menafikan dimensi alur pikir yang sistemik dan siste–matik.
b. Akal sehat. Guru dan peserta didik harus menggunakan akal sehat sela–ma proses pembelajaran, karena memang hal itu dapat menunjukan ranah sikap, keterampilan, dan pe–ngetahuan yang benar. Namun demi–kian, jika guru dan peserta didik hanya semata-mata menggunakan akal sehat dapat pula menyesatkan mereka dalam proses dan pencapaian tujuan pembelajaran.
c. Prasangka. Sikap, keterampilan, dan pengetahuan yang diperoleh semata-mata atas dasar akal sehat (*common sense*) umumnya sangat kuat dipandu kepentingan orang (guru, peserta didik, dan sejenisnya) yang menjadi pelakunya. Ketika akal sehat terlalu kuat didompleng kepentingan pela–kunya, seringkali mereka menjene–ralisasi hal-hal khusus menjadi terlalu luas. Hal inilah yang menyebabkan penggunaan akal sehat berubah men–jadi prasangka atau pemikiran skep–tis. Berpikir skeptis atau prasangka itu memang penting, jika diolah secara baik. Sebaliknya akan berubah men–jadi prasangka buruk atau sikap tidak percaya, jika diwarnai oleh kepenti–ngan subjektif guru dan peserta didik.
d. Penemuan coba-coba. Tindakan atau aksi coba-coba seringkali melahirkan wujud atau temuan yang bermakna. Namun demikian, keterampilan dan pengetahuan yang ditemukan dengan cara coba-coba selalu bersifat tidak terkontrol, tidak memiliki kepastian, dan tidak bersistematika baku. Tentu saja, tindakan coba-coba itu ada manfaatnya dan bernilai kreatifitas. Karena itu, kalau memang tindakan coba-coba ini akan dilakukan, harus diserta dengan pencatatan atas setiap tindakan, sampai dengan menemukan kepastian jawaban. Misalnya, seorang peserta didik mencoba meraba-raba tombol-tombol sebuah komputer lap–top, tiba-tiba dia kaget komputer laptop itu menyala. Peserta didik pun melihat lambang tombol yang menye–

[22] Dalam modul *workshop* Model Pembelajaran Saintifik Mata Pelajaran Pendidikan Agama Islam, 6.

[23] Berbeda dengan perspektif pakar Pendidikan Islam, al-Syaibany. Dia berpendapat, bahwa percaya pada intuisi merupakan bagian dari pengetahuan yang menjadi prinsip Pendidikan Islam. al-Syaibany, menyebut intuisi sebagai pengetahuan yang diperoleh melalui ilham, atau melalui *kashy* dan hal ini maklum diterima karena agama Islam sebagai wahyu dari Allāh. Lihat Omar Mohammad al-Toumy al-Syaibany, *Falsafah Pendidikan Islam*, (Jakarta: Bulan Bintang, 1975). 268.

babkan komputer laptop itu menyala dan mengulangi lagi tindakannya, hingga dia sampai pada kepastian jawaban atas tombol dengan lambang seperti apa yang bisa memastikan bahwa komputer laptop itu bisa menyala.

e. Berpikir kritis. Kemampuan berpikir kritis itu ada pada semua orang, khu–susnya mereka yang normal hingga jenius. Secara akademik diyakini bahwa pemikiran kritis itu umumnya dimiliki oleh orang yang berpendi–dikan tinggi. Orang seperti ini pemi–kirannya dipercaya benar banyak orang. Tentu saja hasil pemikirannya itu tidak semuanya benar, karena bukan berdasarkan hasil esperimen yang valid dan reliabel, karena pen–dapatnya hanya didasari atas pikiran yang logis semata.[24]

Problematika Epistemologi Pendekatan Saintifik

Permasalahan klasikal yang mere–duksi metode berpikir ilmiyah dalam pendidikan Islam adalah paradigma di–kotomi keilmuan. Anggapan ilmu berpolar menjadi dua bagian, yakni ilmu umum dan ilmu agama bila terus dibiarkan akan menjadi perdebatan yang tak kunjung usai. Pandangan dikotomis semacam ini mengakibatkan ilmu alam, sosial, humaniora menjadi bagian keil–muan yang tak ada hubungannya dengan ilmu agama.[25] Sedangkan ilmu agama (Islam) adalah ilmu yang meliputi al-Qur'ān, Ḥadīth, Fiqh, 'Aqidah, Akhlaq, Tarīkh, dan Bahasa Arab.[26] Tragisnya, bahwa umat Islam belum sepenuhnya menjadikan apa yang disebut ilmu umum tadi sebagai sesuatu yang urgen bagi tata laksana kehidupan, sehingga terkesan boleh ditinggalkan. Sementara ilmu agama wajib dipelajari karena berhubu–ngan dengan tatacara mengabdi kepada Allāh. Akibat *mindset* ini akhirnya terjadi dikotomi yang sulit disatukan hingga mengakibatkan metodologi berpikir sain–tifik dalam memperoleh ilmu ditolak oleh kalangan kolot.[27]

Kekeliruan menempatkan tatanan keilmuan ini mengakibatkan pendidikan Islam tidak dapat berkembang dan maju. Pendidikan Islam menjadi kolot dalam berpikir, dan tidak menerima cara ber–pikir kritis seperti yang digunakan oleh *saintist*. Untuk meluruskan *minset* ini dibutuhkan langkah dan strategi yang mampu membangkitkan pendidikan Is–lam bermutu dan unggul, yaitu dengan mengintegrasikan antara ilmu agama dan ilmu umum. Ilmu agama (Islam) sebagai–mana tersebut di atas dijadikan sebagai pondasi dan penguat untuk menyanggah ilmu umum yang bermacam-macam cabangnya. Sehingga orang yang memi–liki profesi guru, pedagang, politikus, dokter, pengacara, dan seterusnya me–miliki nilai etis religius yang kuat karena mereka memiliki ilmu agama sebagai modal dasar.

[24] Dalam Materi Diklat Guru Dalam Rangka implementasi Kurikulum 2013 yang diterbitkan oleh Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan, 1-3.

[25] Ahmad Barizi, *Pendidikan Integratif Akar Tradisi & Integrasi Keilmuan Pendidikan Agama Islam*, (Malang: UIN Press, 2011), 20-25.

[26] Pembagian ilmu pendidikan Islam yang meliputi al-Qur'ān, Ḥadīth, Fiqh, 'Aqidah, Akhlaq, Tarīkh, dan Bahasa Arab sebenarnya hampir memiliki kesamaan dengan ketetapan pemerintah yang dikeluarkan oleh Menteri Agama (baca Permenag No. 2 Tahun 2008 tentang Standar Kompetensi Lulusan dan Standar Isi). Namun sebenarnya yang dimaksudkan oleh pemerintah dengan memecah enam keilmuan pendidikan Agama Islam hanya sebagai pemetaan aspek saja bukan sebagai pemecahan ilmu.

[27] Mujtahid, *Reformulasi Pendidikan Islam*, (Malang: UIN Maliki Press, 2011), 32-35.

Dampaknya bila ilmu umum berjalan dengan sendirinya, terkesan ilmu umum itu bebas nilai. Sehingga profesi itu menjadi bebas dan tak terikat dengan nilai-nilai *illahiyah* dan *insaniyah* serta norma-norma ajaran Islam (al-Qur'ān dan al-Ḥadīth). Integrasi ilmu semacam ini perlu dikonsep secara matang.[28]

Membincangkan pendidikan Islam dengan pendidikan lainnya (terutama menyangkut pendidikan sains dan metodologi yang digunakan), seakan terdapat jurang pemisah yang sangat tegas. Pendidikan Islam diambil dari sumber-sumber keislaman, sedangkan pendidikan lainnya diambil dari pengamatan yang empiris, sehingga menghasilkan pemikiran yang induktif. Apakah memang benar demikian pendidikan Islam terpisahkan oleh pendidikan lainnya, terutama pendidikan Islam menolak pengetahuan yang diambil secara empiris.

Permasalahannya dalam dunia pendidikan Islam saat ini tampak terjadi pemisahan antara ilmu Islam dengan ilmu-ilmu yang bukan Islam. Hal ini berakibat pola-pola pembelajaran empiris begitu sangat ditolak. Istilah pemisahan ilmu (ilmu yang Islam dan ilmu yang bukan Islam) saat ini lebih dikenal dengan istilah dikotomi.[29]

Berbicara tentang dikotomi ilmu, ada satu tokoh pemikir besar pendidikan Islam yang dituding sebagai orang yang mendikotomi ilmu. Dia adalah al-Ghazālī. Tudingan itu didasarkan pada pendapatnya yang membagi ilmu pengetahuan menjadi beberapa kelompok. Pertama, ilmu yang *farḍu* (ilmu wajib) untuk diketahui oleh semua muslim yaitu ilmu agama. Ilmu jenis ini bersumber dari kitab suci Allāh. Kedua ilmu yang *farḍu kifayah* untuk dipelajari setiap muslim. Ilmu ini adalah ilmu yang dimanfaatkan untuk memudahkan urusan hidup duniawi, misalnya ilmu hitung (matematika), ilmu kedokteran, ilmu teknik, ilmu pertanian dan industri.[30] Dikotomi semacam ini ditengarai sebagai jurang pemisah metode berpikir antara pendidikan agama dengan pendidikan lainnya terutama pada ilmu-ilmu *science.* Pendapat semacam ini juga pertimbangan diterima atau ditolaknya metodologi berpikir ilmiah oleh pendidikan Islam atau tidak.

Padahal sejarah mencatat, abad ke-7 M peradaban Islam menjadi kiblat ilmu pengetahuan dunia. Bahkan ketika Islam menjadi kiblat ilmu pengetahuan, pendidikan Islam yang berkembang adalah pendidikan Islam non-dikotomis yang akhirnya mampu melahirkan intelektual muslim yang memiliki karya sangat besar dan berpengaruh positif terhadap eksistensi kehidupan manusia. Seperti Ibnu al-Haytham, seorang pelopor dibidang optik jauh sebelum Roger Bacon, Leonardo da Vinci, Keppler, dan Newton. al-Ṭūsy, seorang astronom dari Damaskus yang melakukan penelitian tentang gerakan planet-planet, membuat model planet (planetarium) sebelum Copernicus. Al-Farazi (astronom Islam), Ibnu Sina (ahli kedokteran sehingga dijuluki *doctor of doctors*), al-Biruni (ahli filsafat, astronom, geografi, matematika, juga sejarah), Ibn Rushd (filosof dan ahli fiqh, sehingga dijuluki *Averous*). [31]

[28] Dalam Mujtahid, *Reformulasi…*, 32-35.

[29] Istilah dikotomi berasal dari bahasa Inggris *dichotomy* yang artinya membedakan dan mempertentangkan dua hal yang berbeda. Lihat John M. Echols dan Hasan Shadily, *Kamus Inggris Indonesia-an English Indonesian Dictionary*, (Jakarta: Gramedia, 2000), 42.

[30] Arifin, *Filsafat Pendidikan Islam*, (Jakarta: Bumi Aksara, 2996), 88.

[31] Baharuddin, dkk., *Dikotomi Pendidikan Islam*, (Bandung: Remaja Rosdakarya, 2011), x.

Paradigma sinis terhadap problem dikotomis menjangkit dalam pendidikan islam seakan menjadi pertimbangan pendekatan saintifik tidak kompatibel dengan mekanisme berpikir pendidikan Islam. Problem selanjutnya adalah pelaksanaan pembelajaran Pendidikan Agama Islam terkesan kering tidak seperti mata pelajaran lainnya terutama *science* yang membebaskan metode berpikir dan mewadahi pemikiran secara rasional.

Saintifik Proses dalam Pendidikan Islam

1. Integrasi Antara Akal dan Wahyu

Bila menyandingkan antara metode berpikir yang digunakan dalam pendekatan saintifik dengan metode berpikir yang digunakan dalam pendidikan Islam tampak ada pertentangan yang tajam. Pendekatan saintifik menghendaki pemikiran yang rasional, kritis dan empiris. Sedangkan dalam pendidikan Islam sendiri ada aspek yang terkadang tidak bisa dirasionalkan, ada aspek yang kurang baik bila terlalu kritis dan ada aspek yang terkadang tidak bisa diraba secara empiris, aspek tersebut adalah Aqidah. Dalam pendekatan saintifik metode berpikir intuisi digolongkan bukan merupakan metode berpikir ilmiah karenanya metode semacam itu ditolak.[32] Sedangkan dalam pendidikan Islam metode berpikir intuisi malah menjadi prinsip tersendiri untuk memperoleh pengetahuan, seperti apa yang dijelaskan oleh al-Syaibani.

Pandangan yang demikian malah merugikan bagi pendidikan Islam juga bagi pendidikan yang "bukan" Islam. Bagi pendidikan Islam mereduksi cara berpikir saintifik akan berimplikasi pada metode pengajaran. Pelaksanaan pembelajaran berjalan secara konvensional-tradisional[33] bahkan menjadikan peserta didik *taqlid* buta pada guru. Bagi pendidikan yang bukan Islam bila terus membiarkan pendekatan sains berdiri dengan sendirinya tanpa ada kontrol batasan nilai-nilai arif yang terdapat dalam agama (Islam) akan sangat berbahaya. Hanya mengandalkan akal merupakan cerminan egoisme dan arogansi betapa sombongnya manusia yang diberikan anugerah otak. Padahal pada taraf-taraf tertentu akal tidak bisa menembus persoalan yang bersifat *transcendent*. Pada ranah inilah selain akal perlu intuisi untuk menerjemahkan persoalan-persoalan seperti demikian.

Ilmu yang diberikan Allāh merupakan bagian ruang tak terpisahkan dari nilai-nilai ketuhanan karena sumber ilmu yang hakiki, adalah dari Allāh. Terlepas dari paradigma yang mereduksi intuisi serta hal-hal yang metafisik, al-Qur'ān seolah tak henti-hentinya menyerukan manusia untuk terus mengkaji, meneliti, menelaah, memikirkan serta menelaah segala fenomena, karena tidak ada sesuatupun di dunia ini yang tercipta dengan sia-sia.[34] Motivasi yang diberikan tersebut tak lain agar manusia sadar akan potensi akalnya agar menambah keimanan pada Allāh. Untungnya model cara pikir seperti ini menjadi karakteristik kurikulum 2013.[35]

[32] Lihat Materi Diklat Guru Dalam Rangka implementasi Kurikulum 2013 yang diterbitkan oleh Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan, 1-3.

[33] Lihat Mujtahid, *Reformulasi Pendidikan Islam*, (Malang: UIN Maliki Press, 2011), 37.

[34] Baca al-Qur'ān sūrat Ali 'Imrān: 190-191.

[35] Baca Salinan Lampiran Peraturan Menteri Pendidikan dan Kebudayaan Nomor 69 Tahun 2013 tentang Kerangka

Demikianlah yang diharapkan, dalam epistemologi pendidikan Islam.[36] Sebenarnya metode berpikir dalam pendidikan Islam diorientasikan pada hubungan yang harmonis antara akal dan wahyu. Maksudnya orientasi pendidikan Islam ditekankan pada integrasi antara iman, ilmu, amal, dan akhlak. Semua dimensi ini bergerak saling melengkapi satu sama lainnya Kedudukan akal dan wahyu dalam pandangan pendidikan Islam merupakan saka guru dalam memperoleh ilmu.[37] Sehingga bila bisa mengakomodasikan antara akal (*burhanȳ kawny*) dan wahyu (*burhanȳ qawlȳ*) akan terwujud peserta didik yang berjiwa *tawḥīd* (berkedalaman spiritual), beramal *ṣalīḥ* (berbuat dengan ilmunya), *ūlū al-Bāb* (pemikir, ahli *dhikir* dan amal *ṣalīḥ*), serta berakhlak mulia.[38]

2. Interdenpendesi Akal dan Intuisi

Mengetahui betapa bahayanya apabila ilmu umum berjalan dengan sendirinya tanpa ada pengawasan dari ilmu agama, bukan saatnya lagi pembiaran ini tetap diacuhkan. Bila mengkaji secara sejarah[39] sebenarnya tidak dijumpai dikotomi ilmu. Baik al-Qur'ān maupun Ḥadīth tidak memilah antara ilmu yang wajib dipelajari dan yang tidak. Allāh berfirman:

... يَرْفَعِ اللَّهُ الَّذِينَ آمَنُوا مِنكُمْ وَالَّذِينَ أُوتُوا الْعِلْمَ دَرَجَاتٍ وَاللَّهُ بِمَا تَعْمَلُونَ خَبِيرٌ

Artinya: Allāh akan meninggikan orang-orang yang beriman di antaramu dan orang-orang yang diberi ilmu pengetahuan beberapa derajat.[40]

Rasulullah juga bersabda, *"Menuntut ilmu itu wajib bagi setiap Muslim (lelaki maupun perempuan)."* Ini tidak berarti bahwa ilmu agama wajib dipelajari, sementara ilmu umum tidak wajib, atau orang yang menuntut ilmu agama akan ditinggikan derajatnya oleh Allāh, sementara ilmuwan non-agama tidak.[41] Betapapun, dikotomi ilmu dalam pendidikan Islam harus segera dihentikan.

Dalam tradisi pemikiran Islam, ilmu pengetahuan dibangun atas kerjasama pendekatan akal dan intuisi. Akal memiliki keterbatasan-keterbatasan penalaran yang kemudian disempurnakan oleh intuisi yang sifatnya pemberian atau bantuan, sedangkan pemberian dari intuisi masih belum tersusun rapi, sehingga membutuhkan nalar untuk mensistematisasikan pengetahuan tersebut.

Menghayati kenyataan (memperoleh pengetahuan) dari pengamatan intelek dan intuisi bukanlah dua hal yang saling berlawanan secara hakiki. Sebab cara yang pertama memungkinkan kita menghayati kenyataan secara menyeluruh dan sekaligus (simultan), sementara cara yang kedua mencoba menangkap berbagai wajah dari kenyataan dengan jalan mengamati masing-masing segi secara

Dasar dan Struktur Kurikulum Sekolah Menengah Atas/ Madrasah Aliyah., 3. Dan lihat Salinan Lampiran Peraturan Menteri Pendidikan dan Kebudayaan Nomor 54 Tahun 2013 tentang Standar Kompetensi Lulusan Pendidikan Dasar dan Menengah.

[36] Al-Jabiri membagi bangunan epistemologi Islam menjadi tiga tipologi, yaitu *bayanȳ, burhanȳ dan 'rfanȳ*. Lihat Suyudi, *Pendidikan…*, 18-27.

[37] Lihat Muhammad Daut Ali, *Pendidikan Agama Islam*, (Jakarta: Raja Grafindo Persada, 1998), 387.

[38] Lihat Mujtahid, *Reformulasi…*, 35.

[39] Kajian sejarah tentang monokotomi ilmu sudah telah dikaji secara mendalam oleh Baharuddin dkk dalam buku yang berjudul Dikotomi Pendidikan Islam.

[40] Lihat QS. al-Mujādilat (58): 11.

[41] Lihat Jasa Ungguh Muliawan, *Pendidikan Islam Integratif*, (Yogyakarta: Pustaka Pelajar, 2005), vii.

khusus ekslusif dan berturut-turut. Dalam menggali pengetahuan se–orang ilmuwan bisa menggunakan salah satu cara tersebut. Namun pengetahaun yang dicapai akan lebih sempurna apabila mengkoordi–nasikan antara akal dan intuisi. Ketika keduanya dipadukan akan mengha–silkan pengetahuan yang lebih sem–purna, karena saling melengkapi satu sama lain.

Dalam menjelaskan fakta, kemam–puan rasional akan menjadi lebih dominan. Sebaliknya ketika berha–dapan dengan transendensi, maka intuisilah yang cenderung dominan. Keduanya memiliki wilayah pusat perhatian masing-masing yang sama-sama efektif dalam memahami kebenaran wilayahnya.[42]

3. Membentuk *Ūlūl al-Bāb*

Ada surat dalam al-Qur'ān yang begitu indah yang mengajurkan ma–nusia untuk selalu bertafakkur (berpikir secara ilmiah) terhadap ciptaan Allāh yang meliput segala apa yang ada di langit maupun di bumi. Seperti yang terdapat dalam QS. Ali 'Imrān [3]: 189-190:

وَلِلّهِ مُلْكُ السَّمَاوَاتِ وَالأَرْضِ وَاللّهُ عَلَىَ كُلِّ شَيْءٍ قَدِيرٌ ﴿١٨٩﴾ إِنَّ فِي خَلْقِ السَّمَاوَاتِ وَالأَرْضِ وَاخْتِلاَفِ اللَّيْلِ وَالنَّهَارِ لآيَاتٍ لِّأُوْلِي الألْبَابِ ﴿١٩٠﴾ الَّذِينَ يَذْكُرُونَ اللّهَ قِيَاماً وَقُعُوداً وَعَلَىَ جُنُوبِهِمْ وَيَتَفَكَّرُونَ فِي خَلْقِ السَّمَاوَاتِ وَالأَرْضِ رَبَّنَا مَا خَلَقْتَ هَذا بَاطِلاً سُبْحَانَكَ فَقِنَا عَذَابَ النَّارِ ﴿١٩١﴾

189. Kepunyaan Allah-lah kerajaan langit dan bumi, dan Allah Maha Kuasa atas segala sesuatu. 190. Sesungguhnya dalam penciptaan langit dan bumi, dan silih bergantinya malam dan siang terdapat tanda-tanda bagi orang-orang yang berakal. 191. (yaitu) orang-orang yang mengingat Allah sambil berdiri atau duduk atau dalam keadaan berbaring dan mereka memikirkan tentang penciptaan langit dan bumi (seraya berkata): "Ya Tuhan kami, tiadalah Engkau menciptakan ini dengan sia-sia. Maha Suci Engkau, maka peliharalah kami dari siksa neraka.

Selain QS. Ali 'Imrān [3]: 189-190 juga terdapat dalam QS. al-Naḥl: [16]: 114, sebagai berikut:

فَكُلُواْ مِمَّا رَزَقَكُمُ اللّهُ حَلالاً طَيِّباً وَاشْكُرُواْ نِعْمَتَ اللّهِ إِن كُنتُمْ إِيَّاهُ تَعْبُدُونَ ﴿١١٤﴾

Maka makanlah yang halal lagi baik dari rezki yang telah diberikan Allah kepadamu; dan syukurilah nik`mat Allah jika kamu hanya kepada-Nya saja menyembah.

Melalui surat diatas al-Qur'ān meng–intruksikan kaum beriman untuk ber-*tafakkūr* terhadap ciptaan Allāh (QS. Ali 'Imrān [3]: 189-190) dan ber-*tashakkūr* (QS. al-Naḥl: [16]: 114). Perintah memikirkan segala ciptaan Allāh di langit dan di bumi melalui hukum-Nya di dalam al-Qur'ān me–ngandung pengertian bahwa sains merupakan jalan untuk mendekati kebenaran Tuhan. Karena kata *fakkara*, seringkali diterjemahkan dengan to *reflect* atau refleksi. Dalam bahasa Indonesia kata ini mengandung makna merenung. Perenungan harus diimbangi dengan dzikir, karena

[42] Mujamil Qomar, *Epistemologi Pendidikan Islam*, (Jakarta: Erlangga, 2005), 151-152.

ketika pikir tidak bisa bicara akan kebenaran maka panggilan iman (dzi–kir) akan memberikan justifikasi kearah kebenaran sesungguhnya. Se–dangkan *tashakkūr*, berarti meman–faatkan nikmat dan karunia Allāh dengan akal modern, sehingga kenik–matan itu bertambah atau mengan–dung berkah. Dalam istilah modern bersyukur berarti memanfaatkan se–genap kemampuan teknologi secara maksimal dan positif baik untuk har–monikan kedua unsur tersebut yakni *tafakkūr* dan *tashakkūr* agar nanti disebut sebagai *ūlū al-Bāb*.[43]

Jadi posisi saintifik proses dalam pen–didikan Islam sesungguhnya sebagai pengarah yang diarahkan pada peserta didik agar menjadi pribadi *ūlū al-Bāb.* Yaitu pribadi yang dengan pi–kir dan dzikirnya mampu melahirkan gagasan-gagasan konstruktif bagi diri dan lingkungannya, juga mampu mendemonstrasikan nilai dan moral sebagai refleksi kepribadian yang luhur.[44] Pribadi *ūlū al-Bāb* juga memiliki kepribadian yang luhur, mampu menguak hikmah putaran siang dan malam, segala ciptaan Allāh yang empiris dengan bekal metode-metode berpikir ilmiyah.

Penutup

Memperhatikan kesenjangan meka–nisme berpikir antara pendekatan sain–tifik dan pendidikan Islam, terdapat tiga upaya untuk mensinergikan. Pertama mengintegrasikan akal dan wahyu, inter–depedensi akal dan intuisi, dan mem–bentuk *ūlūl al-Bāb*. Dengan mensinergikan kedua mekanisme berpikir tersebut, tu–dingan dikotomis akan tereduksi. []

[43] Ahmad Barizi, *Pendidikan Integratif…*, 23.

[44] *Ūlū al-Bāb* ini hampir mirip dengan deskripsi Kompetensi Inti yang terdapat dalam Salinan Peraturan Menteri Pendidikan dan Kebudayaan Nomor 69 Tahun 2013 tentang Kerangka Dasar dan Struktur Kurikulum Sekolah Menengah Atas/ Madrasah Aliyah.

PENINGKATAN KUALITAS PEMBELAJARAN MELALUI *LESSON STUDY* BERBASIS KARAKTER

Febriana Kristanti

Pendahuluan

Perguruan Tinggi merupakan wahana dan sarana pengembangan diri mahasiswa ke arah perluasan wawasan dan peningkatan kecendekiawanan serta integritas kepribadian untuk mencapai tujuan pendidikan tinggi serta mempunyai fungsi untuk memelihara dan mengembangkan ilmu dan teknologi**.** Semua fungsi perguruan tinggi tersebut tidak akan efektif apabila komponen dari sistem perguruan tinggi tidak berjalan dengan baik, karena kelemahan dari salah satu komponen akan berpengaruh pada komponen yang lain yang pada akhirnya akan berpengaruh juga pada jalannya sistem itu sendiri. Salah satu dari bagian komponen yang memegang peranan penting dalam perguruan tinggi adalah dosen.

Dosen dituntut untuk mampu menguasai kurikulum, menguasai materi, menguasai metode, dan tidak kalah pentingnya dosen juga harus mampu mengelola kelas sedemikian rupa sehingga pembelajaran berlangsung secara aktif, inovatif dan menyenangkan. Upaya peningkatan kualitas pembelajaran pun sedang dan terus diupayakan untuk menemukan cara yang terbaik guna mencapai pembelajaran yang bermutu yang berimplikasi pada terciptanya sumber daya manusia yang berkualitas di negeri ini, baik kualitas dalam bidang akademis, sosio personal, maupun vokasional (*skill*). Oleh karena itu, dalam upaya meningkatkan keprofesionalan dosen perlu ada model pembinaan yang dapat merubah pemikiran (*mindset*) dan pola kerja (*actionset*) dosen kepada budaya kolaboratif dan *sharing*. *Lesson study* merupakan model pembinaan profesi pendidik melalui pengkajian pembelajaran secara kolaboratif dan

berkelanjutan berlandaskan prinsip-prinsip kolegalitas dan *mutual learning* untuk membangun komunitas belajar. *Lesson study* bukan merupakan metode atau strategi pembelajaran tetapi kegiatan *Lesson study* dapat menerapkan berbagai metode ataupun strategi pembelajaran yang sesuai dengan situasi, kondisi, dan permasalahan yang dihadapi pendidik (Hendayana, 2007: 10).

Permasalahan-permasalahan yang telah dikemukakan tersebut perlu segera diatasi sehingga pembelajaran berlangsung lebih optimal. Kualitas pembelajaran perlu dilakukan perbaikan atau peningkatan salah satunya dengan pelaksanaan *Lesson study*. Model pembelajaran yang akan dipilih yaitu dengan inovasi yang meliputi variasi metode, media, dan evaluasi pembelajaran. Dalam hal ini, *Lesson Study* dapat dijadikan sebagai salah satu alternatif guna mendorong terjadinya perubahan dalam praktik pembelajaran menuju ke arah yang jauh lebih efektif. *Lesson study* mencoba untuk mengkaji pembelajaran keluar dari sekat *scientific approach* menuju ke dunia lain yang tidak kaku, yaitu dunia *reflective approach* atau *reflective thinking* yang lebih realistis dalam melakukan perbaikan pembelajaran secara kontinu. Perbaikan pembelajaran dengan melihat langsung kendala yang terjadi dalam suatu proses riil, bukan lagi formula perbaikan pembelajaran yang dicari dari tumpukan literatur ataupun kajian para ahli yang belum tentu pernah melakukan pembelajaran langsung di kelas.

Dalam makalah ini akan dipaparkan secara ringkas tentang apa itu *Lesson Study* dan bagaimana tahapan-tahapan dalam implementasi *Lesson Study* dengan harapan dapat memberikan pemahaman sekaligus dapat mengilhami kepada para dosen untuk dapat mengembangkan *Lesson Study* lebih lanjut guna kepentingan peningkatan mutu proses dan hasil pembelajaran mahasiswa.

Tujuan

Tujuan yang hendak dicapai dalam program *Lesson Study* ini adalah :

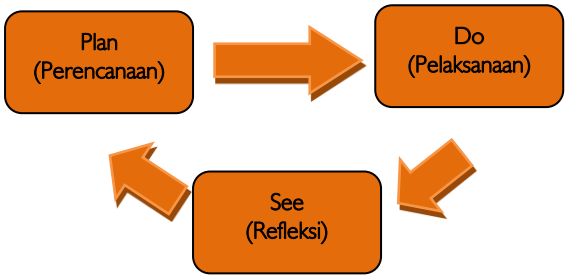
1. Meningkatkan kualitas pembelajaran dengan menggunakan pola pembelajaran berbasis Lesson Study.
2. Menumbuhkan karakter mahasiswa pada aspek teliti, rasa keingintahuan, kejujuran, tanggung jawab dan kerjasama yang baik.

Pembelajaran *Lesson Study*

Lesson Study merupakan salah satu model pembelajaran yang mempunyai arti "belajar dari pembelajaran". *Lesson Study* merupakan model pembinaan profesi pendidik melalui pengkajian pembelajaran secara kolaboratif dan berkelanjutan berlandaskan asas-asas kolegalitas dan *mutual learning* untuk membangun *learning community* (Lewis, 2002). *Lesson Study* bukan suatu metode pembelajaran atau suatu strategi pembelajaran, tetapi dalam kegiatan *Lesson Study* dapat memilih dan menerapkan berbagai metode/ strategi pembelajaran yang sesuai dengan situasi, kondisi, dan permasalahan yang dihadapi pendidik. *Lesson study* dapat merupakan suatu kegiatan pembelajaran dari sejumlah guru dan pakar pembelajaran yang mencakup 3 (tiga) tahap kegiatan, yaitu perencanaan (planning), implementasi (action) pembelajaran dan observasi serta refleksi (reflection) terhadap perencanaan dan implementasi pembelajaran tersebut, dalam rangka meningkatkan kualitas pembelajaran.

Menurut Hendayana (2007: 10) *lesson study* dilaksanakan melalui tiga tahapan, yaitu *Plan* (Perencanaan), Do (Pelaksa-

naan), dan *See* (Refleksi) yang berkelan–jutan. Dengan kata lain *Lesson Study* merupakan suatu cara peningkatan mutu pendidikan yang tak pernah berakhir (*continous improvement*). Skema kegiatan *Lesson Study* diperlihatkan pada bagan berikut ini.



1. Fase Pertama: Plan (Perencanaan)

Pada fase ini dilakukan identifikasi masalah yang ada di kelas yang akan digunakan untuk kegiatan lesson study dan perencanaan alternatif pemecahan–nya. Identifikasi masalah dalam rangka perencanaan pemecahan masalah terse–but berkaitan dengan pokok bahasan (materi pelajaran) yang relevan dengan kelas dan jadwal pelajaran, karakteristik siswa dan suasana kelas, metode/pende–katan pembelajaran, media, alat peraga, dan evaluasi proses dan hasil belajar.

Dari hasil identifikasi tersebut didis–kusikan (dalam kelompok lesson study) tentang pemilihan materi pembelajaran, pemilihan metode dan media yang sesuai dengan karakteristik siswa, serta jenis evaluasi yang akan digunakan. Pada saat diskusi, akan muncul pendapat dan sumbang saran dari para guru dan pakar dalam kelompok tersebut untuk mene–tapkan pilihan yang akan diterapkan. Pada tahap ini, pakar dapat mengemu–kakan hal-hal penting/baru yang perlu diketahui dan diterapkan oleh para guru, seperti pendekatan pembelajaran kons–truktif, pendekatan pembelajaran yang memandirikan belajar siswa, pembelaja–ran kontekstual, pengembangan life skill, Realistic Mathematics Education, pemu–takhiran materi ajar, atau lainnya yang dapat digunakan sebagai pertimbangan dalam pemilihan tersebut.

Hal yang penting pula untuk didis–kusikan adalah penyusunan lembar ob–servasi, terutama penentuan aspek-aspek yang perlu diperhatikan dalam suatu proses pembelajaran dan indikator-indi–katornya, terutama dilihat dari segi tingkah laku siswa. Aspek-aspek proses pembelajaran dan indikator-indikator itu disusun berdasarkan perangkat pembela–jaran yang dibuat serta kompetensi dasar yang ditetapkan untuk dimiliki siswa setelah mengikuti proses pembelajaran.

Dari hasil identifikasi masalah dan diskusi perencanaan pemecahannya, se–lanjutnya disusun dan dikemas dalam suatu perangkat pembelajaran yang terdiri atas :

a. Rencana Pelaksanaan Pembelajaran (RPP)
b. Petunjuk Pelaksanaan Pembelajaran (Teaching Guide)
c. Lembar Kerja Siswa (LKS)
d. Media atau alat peraga pembelajaran
e. Instrumen penilaian proses dan hasil pembelajaran.
f. Lembar observasi pembelajaran.

Penyusunan perangkat pembelajaran dapat dilakukan seorang guru atau bebe–rapa orang guru atas dasar kesepakatan tentang aspek-aspek pembelajaran yang direncanakan sebagai hasil diskusi. Hasil penyusunan perangkat pembelajaran ter–sebut perlu dikonsultasikan dengan do–sen atau guru yang dipandang pakar da–lam kelompoknya untuk disempurnakan.

Perencanaan itu dapat juga diatur sebaliknya, yaitu seorang atau beberapa

orang guru yang ditunjuk dalam kelom–pok mengidentifikasi permasalahan dan membuat perencanaan pemecahannya yang berupa perangkat-perangkat pem–belajaran untuk suatu pokok bahasan dalam suatu mata pelajaran yang telah ditetapkan dalam kelompok. Selanjutnya, hasil identifikasi masalah dan perangkat pembelajaran tersebut didiskusikan un–tuk disempurnakan.

2. Fase Kedua: Do (Pelaksanaan)

Pada fase ini seorang guru yang telah ditunjuk (disepakati) oleh kelompoknya, melakukan implementasi rencana pem–belajaran (RP) yang telah disusun ter–sebut, di kelas. Pakar dan guru lain mela–kukan observasi dengan menggunakan lembar observasi yang telah dipersiapkan dan perangkat lain yang diperlukan. Para observer ini mencatat hal-hal positif dan negatif dalam proses pembelajaran, teru–tama dilihat dari segi tingkah laku siswa. Selain itu (jika memungkinkan), dilaku–kan rekaman video (audio visual) yang mengclose-up kejadian-kejadian khusus (pada guru atau siswa) selama pelaksa–naan pembelajaran. Hasil rekaman ini berguna nantinya sebagai bukti autentik kejadian-kejadian yang perlu didiskusi–kan dalam tahap refleksi atau pada semi–nar hasil lesson study, disamping itu dapat digunakan sebagai bahan disemi–nasi kepada khalayak yang lebih luas.

3. Fase Ketiga: See (Refleksi)

Tujuan refleksi adalah untuk mene–mukan kelebihan dan kekurangan pelak–sanaan pembelajarn. Kegiatan diawali dengan penyampaian kesan dari pem–belajar dan selanjutnya diberikan kepada pengamat. Kritik dan saran diarahkan dalam rangka peningkatan kualitas pem–belajaran dan disampaikan secara bijak tanpa merendahkan atau menyakiti hati guru yang membelajarkan. Masukan yang positif dapat digunakan untuk merancang kembali pembelajaran yang lebih baik.

Selesai praktik pembelajaran, segera dilakukan refleksi. Pada tahap refleksi ini, guru yang tampil dan para observer serta pakar mengadakan diskusi tentang pem–belajaran yang baru saja dilakukan. Diskusi ini dipimpin oleh Kepala Sekolah, Koordinator kelompok, atau guru yang ditunjuk oleh kelompok. Pertama guru yang melakukan implementasi rencana pembelajaran diberi kesempatan untuk menyatakan kesan-kesannya selama me–laksanakan pembelajaran, baik terhadap dirinya maupun terhadap siswa yang dihadapi. Selanjutnya observer (guru lain dan pakar) menyampaikan hasil analisis data observasinya, terutama yang me–nyangkut kegiatan siswa selama berlang–sung pembelajaran yang disertai dengan pemutaran video hasil rekaman pembe–lajaran. Selanjutnya, guru yang melaku–kan implementasi tersebut akan membe–rikan tanggapan balik atas komentar para observer. Hal yang penting pula dalam tahap refleksi ini adalah mempertim–bangkan kembali rencana pembelajaran yang telah disusun sebagai dasar untuk perbaikan rencana pembelajaran berikut–nya. Apakah rencana pembelajaran terse–but telah sesuai dan dapat meningkatkan performance keaktifan belajar siswa. Jika belum ada kesesuaian, hal-hal apa saja yang belum sesuai, metode pembelaja–rannya, materi dalam LKS, media atau alat peraga, atau lainnya. Pertimbangan-pertimbangan ini digunakan untuk per–baikan rencana pembelajaran selanjutnya.

Pendidikan Karakter

Pendidikan karakter adalah sebuah sistem yang menamamkan nilai-nilai ka–

rakter kepada anak usia sekolah yang dimana nilai-nilai tersebut memiliki komponen pengetahuan, kesadaran individu, tekad, serta adanya kemauan dan tindakan untuk melaksanakan nilai-nilai baik terhadap Tuhan Yang Maha Esa (YME), diri sendiri, sesama manusia, dengan lingkungan, maupun kepada bangsa sehingga akan terwujud menjadi manusia insan kamil.

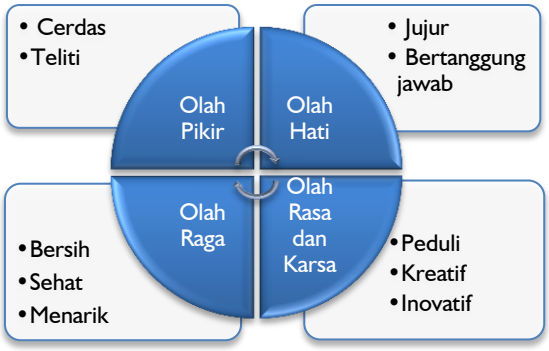
Tempat yang paling tepat untuk mendidik anak agar memiliki kepribadian yang berkarakter adalah di sekolah. Sekolah merupakan tempat yang sangat strategis untuk memulai pendidikan karakter. Berdasarkan Kemendiknas nilai-nilai yang terkandung dalam pendidikan karakter meliputi: Religius, Jujur, Toleransi, Disiplin, Kerja Keras, Kreatif, Mandiri, Demokratis, Rasa Ingin Tahu, Semangat Kebangsaan, Cinta Tanah Air, Menghargai Prestasi, Bersahabat/Komunikatif, Cinta Damai, Gemar Membaca, Peduli Lingkungan, Peduli Sosial dan Tanggung Jawab.

Menurut T. Ramli (2003), pendidikan karakter memiliki esensi dan makna yang sama dengan pendidikan moral dan pendidikan akhlak. Tujuannya adalah membentuk pribadi anak, supaya menjadi manusia yang baik, warga masyarakat, dan warga negara yang baik. Adapun kriteria manusia yang baik, warga masyarakat yang baik, dan warga negara yang baik bagi suatu masyarakat atau bangsa, secara umum adalah nilai-nilai sosial tertentu, yang banyak dipengaruhi oleh budaya masyarakat dan bangsanya. Oleh karena itu, hakikat dari pendidikan karakter dalam konteks pendidikan di Indonesia adalah pedidikan nilai, yakni pendidikan nilai-nilai luhur yang bersumber dari budaya bangsa Indonesia sendiri, dalam rangka membina kepribadian generasi muda.

Pendidikan karakter berpijak dari karakter dasar manusia, yang bersumber dari nilai moral universal (bersifat absolut) yang bersumber dari agama yang juga disebut sebagai*the golden rule*. Pendidikan karakter dapat memiliki tujuan yang pasti, apabila berpijak dari nilai-nilai karakter dasar tersebut. Menurut para ahli psikolog, beberapa nilai karakter dasar tersebut adalah: cinta kepada Allah dan ciptaann-Nya (alam dengan isinya), tanggung jawab, jujur, hormat dan santun, kasih sayang, peduli, dan kerjasama, percaya diri, kreatif, kerja keras, dan pantang menyerah, keadilan dan kepemimpinan; baik dan rendah hati, toleransi, cinta damai, dan cinta persatuan. Pendapat lain mengatakan bahwa karakter dasar manusia terdiri dari: dapat dipercaya, rasa hormat dan perhatian, peduli, jujur, tanggung jawab; kewarganegaraan, ketulusan, berani, tekun, disiplin, visioner, adil, dan punya integritas. Penyelenggaraan pendidikan karakter di sekolah harus berpijak kepada nilai-nilai karakter dasar, yang selanjutnya dikembangkan menjadi nilai-nilai yang lebih banyak atau lebih tinggi (yang bersifat tidak absolut atau bersifat relatif) sesuai dengan kebutuhan, kondisi, dan lingkungan sekolah itu sendiri.

Berdasarkan *grand design* yang dikembangkan Kemendiknas (2010), secara psikologis dan sosial kultural pembentukan karakter dalam diri individu merupakan fungsi dari seluruh potensi individu manusia (kognitif, afektif, konatif, dan psikomotorik) dalam konteks interaksi sosial kultural (dalam keluarga, sekolah, dan masyarakat) dan berlangsung sepanjang hayat. Konfigurasi karakter dalam konteks totalitas proses psikologis dan sosial-kultural tersebut dapat dikelompokkan dalam: Olah Hati *(Spiritual and emotional development)*, Olah

Pikir *(intellectual development)*, Olah Raga dan Kinestetik *(Physical and kinestetic development)*, dan Olah Rasa dan Karsa (*Affective and Creativity development)* yang secara diagramatik dapat digambarkan sebagai berikut.



Berdasarkan pembahasan di atas dapat ditegaskan bahwa pendidikan karakter merupakan upaya-upaya yang dirancang dan dilaksanakan secara sistematis untuk membantu peserta didik memahami nilai-nilai perilaku manusia yang berhubungan dengan Tuhan Yang Maha Esa, diri sendiri, sesama manusia, lingkungan, dan kebangsaan yang terwujud dalam pikiran, sikap, perasaan, perkataan, dan perbuatan berdasarkan norma-norma agama, hukum, tata krama, budaya, dan adat istiadat.

Cooperative Learning

Menurut Jacob (1999: 13) *Cooperative Learning* adalah metode pembelajaran dimana sekelompok kecil siswa bekerja sama dan saling membantu satu sama lain dalam menyelesaikan tugas-tugas akademik. As'ari (2001: 1) menyatakan bahwa di dalam *Cooperative Learning*, siswa tidak hanya dituntut untuk secara individual berupaya mencapai sukses atau berusaha mengalahkan teman mereka, melainkan dituntut dapat bekerjasama untuk mencapai hasil bersama, aspek sosial sangat menonjol dan siswa dituntut untuk bertanggung jawab terhadap keberhasilan kelompoknya. Menurut Nur & Wikandari (2000: 8) bahwa siswa lebih mudah menemukan dan memahami konsep-konsep yang sulit jika mereka saling mendiskusikan masalah tersebut dengan temannya. Lonning (1993: 108) menyatakan diskusi kelompok, peran serta yang melibatkan anggota kelompok, jauh lebih efektif mengubah sikap dan tingkah laku individu dari pada ceramah secara persuasif. Jadi dengan *Cooperative Learning*, siswa yang terbentur dalam suatu masalah, dapat bertanya pada temannya tanpa rasa malu, dibandingkan jika ia harus bertanya secara langsung pada pengajar. Hal ini akan meningkatkan motivasi siswa dalam belajar sehingga dapat memperoleh pemahaman yang lebih baik mengenai materi yang dipelajari dengan cara mencari, menemukan dan mengembangkan secara kelompok konsep tersebut. Dengan demikian *Cooperative Learning* adalah pembelajaran yang berpusat pada mahasiswa (*student centered*) bukan yang berpusat pada dosen (*teacher centered*) sebagai pendidik.

Ciri-ciri *Cooperative Learning*:

a. Siswa bekerja dalam kelompok secara kooperatif untuk menuntaskan materi belajarnya.
b. Kelompok dibentuk dari siswa yang memiliki kemampuan tinggi, sedang, dan rendah.
c. Bilamana mungkin, anggota kelompok berasal dari ras, budaya, suku, jenis kelmin berbeda-beda.
d. Penghargaan lebih berorientasi kelompok ketimbang individu.

Tujuan *Cooperative Learning*:

a. Hasil belajar akademik

   Pembelajaran kooperatif bertujuan untuk meningkatkan kinerja siswa dalam tugas-tugas akademik. Banyak ahli berpendapat bahwa model ini unggul dalam membantu siswa memahami konsep yang sulit.

b. Penerimaan terhadap perbedaan individu

   Efek penting yang kedua adalah penerimaan yang luas terhadap orang yang berbeda menurut ras, budaya, kelas sosial, kemampuan dan ketidakmampuan.

c. Pengembangan keterampilan sosial

   Model *Cooperative Learning* bertujuan mengajarkan kepada siswa keterampilan bekerjasama dan kolaborasi.

Tabel 2.1 Langkah-Langkah *Cooperative Learning*

Fase	Tingkah laku pendidik
Fase 1 Menyampaikan tujuan dan memotivasi siswa	Guru menyampaikan semua tujuan pelajaran yang ingin dicapai pada pelajaran tersebut dan memotivasi siswa belajar.
Fase 2 Menyajikan informasi	Guru menyajikan informasi kepada siswa dengan jalan demonstrasi atau lewat bahan bacaan.
Fase 3 Mengorganisasikan siswa ke dalam kelompok	Guru menjelaskan kepada siswa bagaimana caranya membentuk kelompok belajar dan membantu kelompok agar melakukan transisi secara efisien.
Fase 4 Membimbing kelompok bekerja dan belajar	Guru membimbing kelompok-kelompok belajar pada saat mereka mengerjakan tugas mereka.
Fase 5 Evaluasi	Guru mengevaluasi hasil belajar tentang materi yang telah dipelajari atau masing-masing kelompok mempresentasikan hasil belajarnya.
Fase 6 Memberikan penghargaan	Guru mencari cara-cara untuk menghargai baik upaya maupun hasil belajar individu maupun kelompok.

Manfaat pembelajaran kooperatif bagi siswa dengan hasil belajar yang rendah, antara lain (Ibrahim dkk, 2000: 18) seperti berikut ini.

a. Meningkatkan pencurahan waktu pada tugas.
b. Rasa harga diri menjadi lebih tinggi.
c. Memperbaiki sikap.
d. Memperbaiki kehadiran.
e. Angka putus sekolah menjadi rendah.
f. Penerimaan terhadap perbedaan individu menjadi lebih besar.
g. Perilaku menggangu menjadi lebih kecil.
h. Konflik antar pribadi berkurang.
i. Sikap apatis berkurang.
j. Pemahaman yang lebih mendalam.
k. Motivasi lebih besar.
l. Hasil belajar lebih tinggi.
m. Retensi lebih lama.
n. Meningkatkan kebaikan budi, kepekaan dan toleransi.

Model Pembelajaran Kooperatif Tipe STAD

Student Teams Achievement Division (STAD) dikembangkan oleh Robert Slavin dan teman-temannya di Universitas John Hopkin, dan merupakan pendekatan pembelajaran kooperatif yang paling sederhana. Guru yang menggunakan STAD, juga mengacu kepada belajar kelompok siswa, menyajikan informasi akademik baru kepada siswa setiap minggu menggunakan presentasi verbal atau teks. Guru membagi siswa menjadi kelompok-kelompok kecil yang terdiri dari 4-5 orang dan terdiri laki-laki dan perempuan yang berasal dari berbagai suku, memiliki kemampuan tinggi, sedang, rendah. Komponen STAD menurut Slavin (1995:71) adalah sebagai berikut:

a. Presentasi kelas

   Presentasi kelas dalam STAD berbeda dari cara pengajaran yang biasa. Masing-masing kelompok mempre–sentasikan hasil diskusi kelompok mereka. Siswa harus betul-betul memperhatikan presentasi ini karena dalam presentasi terdapat materi yang dapat membantu untuk me–ngerjakan kuis yang diadakan setelah pembelajaran.

b. Belajar dalam tim

   Siswa dibagi menjadi beberapa ke–lompok, tiap kelompok terdiri dari 4-5 orang dimana mereka mengerjakan tugas yang diberikan. Jika ada kesuli–tan siswa yang merasa mampu mem–bantu siswa yang kesulitan.

c. Tes individu

   Setelah pembelajaran selesai ada tes individu (kuis).

d. Skor pengembangan individu

   Skor yang didapatkan dari hasil tes selanjutnya dicatat oleh guru untuk dibandingkan dengan hasil prestasi sebelumnya. Skor tim diperoleh de–ngan menambahkan skor peningka–tan semua anggota dalam 1 tim. Nilai rata-rata diperoleh dengan membagi jumlah skor penambahan dibagi jum–lah anggota tim.

e. Penghargaan tim

   Penghargaan didasarkan nilai rata-rata tim dimana dapat memotivasi mereka.

Kelebihan dalam penggunaan model pembelajaran kooperatif tipe STAD se–bagai berikut:

a. Mengembangkan serta menggunakan keterampilan berpikir kritis dan ker–jasama kelompok.
b. Menyuburkan hubungan antar pri–badi yang positif diantara siswa yang berasal dari ras yang berbeda.
c. Menerapkan bimbingan oleh teman.
d. Menciptakan lingkungan yang meng–hargai nilai-nilai ilmiah.

Kelemahan dalam penggunaan mo–del pembelajaran kooperatif tipe STAD adalah sebagai berikut:

a. Sejumlah siswa mungkin bingung karena belum terbiasa dengan perla–kuan seperti ini.
b. Guru pada permulaan akan membuat kesalahan-kesalahan dalam pengelo–laan kelas. Akan tetapi usaha sung–guh-sungguh yang terus menerus akan dapat terampil menerapkan model ini.

Media dalam Pembelajaran

Media adalah suatu saluran untuk komunikasi. Diturunkan dari bahasa La–tin yang berarti "antara". Istilah ini me–rujuk kepada sesuatu yang membawa informasi dari pengirim informasi ke pe–nerima informasi.

Beberapa media yang dikenal dalam pembelajaran (Suherman, 2003: 238), antara lain:

a. Media non projected seperti: fotografi, diagram, sajian (display) dan model-model.
b. Media projected seperti: slide, film–strip, transparansi, komputer proyek–tor
c. Media dengar seperti kaset dan com–pact disk
d. Media gerak seperti video dan film
e. Komputer, multimedia
f. Media yang digunakan untuk belajar jarak jauh seperti televisi dan radio serta internet.

Namun pada dasarnya media ter–kelompokkan ke dalam 2 bagian yaitu media sebagai pembawa informasi (ilmu pengetahuan), dan media yang sekaligus merupakan alat untuk menanamkan kon–sep seperti alat-alat peraga matematika.

Alat Peraga Pembelajaran Matematika

Pada dasarnya anak belajar melalui benda/objek kongkrit. Untuk memahami konsep abstrak anak memerlukan banda-benda kongkrit (riil) sebagai perantara atau visualisasinya. Selanjutnya konsep abstrak yang baru dipahami siswa itu akan mengendap, melekat dan tahan lama bila siswa belajar melalui perbuatan dan dapat dimengerti siswa, bukan hanya melalui mengingat fakta-fakta. Karena itulah, dalam pembelajaran matematika kita sering menggunakan alat peraga. Dengan menggunakan alat peraga maka:

a. Proses belajar mengajar termotivasi. Baik siswa maupun guru, dan teru–tama siswa minatnya akan timbul. Siswa akan senang, terangsang, ter–tarik dan karena itu akan bersikap positif terhadap pengajaran mate–matika.
b. Konsep abstrak matematika tersajikan dalam bentuk kongkrit dan karena itu lebih dapat dipahami dan dimengerti, dan dapat ditanamkan tingkat-tingkat yang lebih rendah
c. Hubungan antar konsep abstrak ma–tematika dengan benda-benda alam sekitar akan lebih dapat dipahami.
d. Konsep-konsep abstrak yang tersa–jikan dalam bentuk kongkrit yaitu dalam bentuk model matematika yang dapat dipahami sebagai objek penelitian maupun sebagai alat untuk meneliti ide-ide baru dan relasi baru menjadi bertambah banyak.

Instrumen Program *Lesson Study*

Instrumen yang digunakan dalam program Lesson Study ini meliputi :

1. Lembar Observasi kegiatan Plan, Do, dan See untuk mengetahui kualitas pembelajaran mata kuliah Geometri Transformasi. Lembar observasi berisi tentang komponen kegiatan mahasis–wa meliputi:
   a. Interaksi antara siswa dan siswa (berdiskusi)
   b. Interaksi antara mahasiswa dan dosen (mengajukan pertanyaan, menjawab pertanyaan, dan lain-lain)
   c. Interaksi antara siswa dan sumber belajar/media/LKM (membaca bu–ku, mengerjakan tugas, menggu–nakan media pembelajaran, dsb)
   d. Siswa pasif (melamun, mengan–tuk, dsb) atau bermain-main (jari, pensil, dsb)
   e. Siswa diam karena berpikir dan perhatian (mendengarkan perta–nyaan dosen, memperhatikan penjelasan dosen, memperhatikan pertanyaan atau menjawab perta–nyaan teman, dsb)
   f. Kerjasama antar anggota kelom–pok
   g. Etika kerja yang ditunjukkan oleh para mahasiswa (sikap, tingkah laku, penampilan waktu presen–tasi, disiplin)
   h. Ketelitian mahasiswa mengerja–kan tugas dan tes
   i. Rasa keingintahuan mahasiswa
   j. Pantang menyerah dalam menye–lesaikan suatu masalah dan beru–saha mengerjakan tugas sesuai dengan kemampuannya
   k. Kreatifitas mahasiswa dalam mengajukan pertanyaan dan me–nyajikan jawaban

2. Tanggung jawab yang dimiliki ma–hasiswa (misal penyelesaian LKM dan tugas yang diberikan)

Kesemua komponen kegiatan maha–siswa tersebut diamati untuk kemudian dideskripsikan pada lembar pengamatan. Observasi dilakukan oleh tim peneliti sebagai observer selama pelaksanaan pembelajaran berlangsung.

Tabel 3.1 Lembar Pengamatan Kegiatan Mahasiswa dalam PBM Siklus I

No.	Aspek Pengamatan PBM	Kelompok					
		1	2	3	4	5	6
1	Interaksi antara siswa dan siswa (berdiskusi)						
2	Interaksi antara mahasiswa dan dosen (mengajukan pertanyaan, menjawab pertanyaan, dan lain-lain)						
3	Interaksi antara siswa dan sumber belajar/media/LKM (membaca buku, mengerjakan tugas, menggunakan media pembelajaran, dsb)						
4	Siswa pasif (melamun, mengantuk, dsb) atau bermain-main (jari, pensil, dsb)						
5	Siswa diam karena berpikir dan perhatian (mendengarkan pertanyaan dosen, memperhatikan penjelasan dosen, memperhatikan pertanyaan atau menjawab pertanyaan teman, dsb)						

Tabel 3.2 Lembar Penilaian Presentasi Mahasiswa dalam PBM Siklus I

No	Indikator	Kelompok					
		1	2	3	4	5	6
1	Kejelasan presentasi - Sistematika dan organisasi - Bahasa yang digunakan - Suara						
2	Pengetahuan - Penguasaan materi presentasi - Memberikan contoh-contoh yang relevan - Dapat menjawab pertanyaan yang berhubungan dengan presentasi - Bekerjasama dalam kelompok dan bersedia membantu teman dalam menyelesaiakan tugas						
3	Penampilan - Presentasi menarik, menggunakan alat-alat bantu dan media yang sesuai - Kerapian, kesopanan, dan rasa percaya diri						

Tabel 3.3 Pedoman Penscoran pada Tabel 3.2 dan 3.3

Tingkat (level)	Kriteria Umum
4 Superior	- Menunjukkan pemahaman yang lebih terhadap konsep-konsep - Menggunakan strategi yang sesuai - Penjelasan patut di contoh - Melebihi pemecahan masalah yang diinginkan
3 Memuaskan dengan sedikit kekurangan	- Menunjukkan pemahaman terhadap konsep-konsep - Menggunakan strategi yang sesuai - Penjelasan efektif - Memenuhi pemecahan masalah yang dinginkan
2 Cukup memuaskan dengan banyak kekurangan	- Menunjukkan pemahaman terhadap sebagian besar konsep-konsep - Tidak menggunakan strategi yang sesuai - Penjelasan tidak memuaskan - Tidak memenuhi pemecahan masalah yang dinginkan

Tingkat (level)	Kriteria Umum
I Tidak memuaskan	- Menunjukkan sedikit atau tidak ada pemahaman terhadap konsep-konsep - Tidak menggunakan strategi yang sesuai - Penjelasan tidak memuaskan - Tidak memenuhi pemecahan masalah yang dinginkan

Tabel 3.4 Lembar Pengamatan Karakter Mahasiswa dalam PBM Siklus I

Nilai	Indikator	Kelompok					
		1	2	3	4	5	6
Teliti	- Bekerja secara teratur, rinci, dan tertib dalam menyelesaikan pekerjaannya. - Cermat dalam menyelesaikan masalah yang berkaitan dengan soal-soal yang diberikan padanya. - Rapi dalam menyajikan jawaban.						
Pantang menyerah	- Selalu bertanya apabila belum mengerti dalam menyelesaikan suatu masalah. - Berusaha mengerjakan tugas sesuai kemampuannya						
Kreatif	- Mengajukan pertanyaan berkenaan dengan suatu pokok bahasan. - Menyajikan jawaban dengan cara penyelesaian yang berbeda, tetapi masih dalam koridor penyelesaian yang benar dan tepat.						
Tanggung Jawab	- Bertanggung jawab dalam menyelesaikan LKM - Ketepatan waktu dalam menyelesaikan tugas yang diberikan						

Dengan memperhatikan indikator pencapaian masing-masing nilai karakter sesuai pada *item* indikator keberhasilan pendidikan karakter pada mata pelajaran matematika.

Pengelompokan Kategori Karakter

Cara untuk menilai setiap karakter yang telah ditentukan, yaitu dengan memberi skor pada masing-masing nilai karakter. Adapun acuan pemberian skor pada setiap nilai karater, adalah sebagai berikut:

- Membudaya: Membudaya (apabila peserta didik terus menerus memperlihatkan perilaku yang dinyatakan dalam indikator secara konsisten).
- Mulai Berkembang: Mulai Berkembang (apabila peserta didik sudah memperlihatkan berbagai tanda perilaku yang dinyatakan dalam indikator dan mulai konsisten)
- Mulai Terlihat: Mulai Terlihat (apabila peserta didik sudah mulai memperlihatkan adanya tanda-tanda awal perilaku yang dinyatakan dalam indikator tetapi belum konsisten).
- Belum Terlihat: Belum Terlihat (apabila peserta didik belum memperlihatkan tanda-tanda awal perilaku yang dinyatakan dalam indikator).

Adapun cara untuk menilai setiap aspek yang telah ditentukan yaitu dengan cara memberi skor pada setiap aspek tadi, adapun acuan pemberian

skor tiap aspek yang dinilai yaitu sebagai berikut:

- Membudaya: skor 4 apabila poin nilai soal terpenuhi 75% -100%
- Mulai Berkembang: skor 3 apabila poin nilai soal terpenuhi 50% -74%
- Mulai Terlihat: skor 2 apabila poin nilai soal terpenuhi 25%-49%
- Belum Terlihat: skor 1 apabila poin nilai soal terpenuhi 0% -24%

Rekaman pelaksanaan kegiatan *Plan, Do,* dan *See* untuk tiap siklus Leson Study. Rekaman digunakan untuk menganalisa prosedur kegiatan *Plan, Do,* dan *See*.

Kesimpulan

Kesimpulan penelitian ini antara lain:

1. Pembelajaran melalui *Lesson Study* berbasis karakter dapat meningkatan kualitas pembelajaran
2. Pembelajaran melalui *Lesson Study* dapat menumbuhkan karakter mahasiswa pada aspek teliti, rasa keingintahuan, kejujuran, tanggung jawab dan kerjasama yang baik.
3. Pembelajaran dengan pendekatan keterampilan proses dalam seting pembelajaran kooperatif tipe STAD dapat mengubah pembelajaran dari teacher center menjadi student centered.

Saran

Diharapkan dosen mengenalkan dan melatihkan keterampilan pembelajaran melalui *Lesson Study* berbasis karakter sebelum atau selama pembelajaran agar siswa mampu menemukan dan mengembangkan sendiri fakta dan konsep serta dapat menumbuhkan dan mengembangkan karakter mahasiswa pada aspek teliti, rasa keingintahuan, kejujuran, tanggung jawab dan kerjasama yang baik. []

DAFTAR PUSTAKA

1. As'ari, A. R. 2001. Sekilas Tentang Pembelajaran Kooperatif (Cooperative Learning. Makalah Seminar Jurusan Matematika FPMIPA. Malang, Tanggal 15 Maret.
2. Hendayana, dkk. 2007. Lesson Study Suatu Strategi Untuk Meningkatakan Keprofesionalan Pendidik (Pengalaman IMSTEP-JICA), UPI Press, Bandung.
3. Jacob, E. 1999. Cooperative learning in context: An educational innovation in everyday classrooms. Albany: State University of New York Press.
4. Kementerian Pendidikan Nasional. (2010). Desain Induk Pendidikan Karakter. Jakarta: Kementerian Pendidikan.
5. Paidi. 2009. Action Plan Lesson Study: Bahan Pendukung Workshop Lesson Study yang Diselenggarakan Dinas Pendidikan Kota Yogyakarta Desember 2009- Januari 2010 di SMK 6 Yogyakarta.
6. Rochayati, Umi., Wardani, Ratna., Suprapto. 2011. Peningkatan Kualitas Pembelajaran Dan Membangun Karakter Kerja Pada Perkuliahan Praktik Teknik Digital Melalui Pembelajaran Berbasis Lesson Study. (http://staff.uny.ac.id/sites/default/files/131755729/-Peningkatan%20Kualitas%20Pembelajaran%20Dan%20Membangun%20Karakter%20Kerja.pdf). (Diunduh 27 Juni 2012).
7. Tim Lesson Study. 2007. Rambu-rambu pelaksanaan Lesson Study. FMIPA UNY. Yogyakarta
8. Teuku Ramli Zakaria. 2001. Pendekatan-Pendekatan Pendidikan Nilai dan Implementasi dalam Pendidikan Budi Pekerti. (http://www.pdk.go.id/-balitbang/Publikasi/Jurnal/No_026). (Diunduh 27 Juni 2012).
9. Yoshida, M., 1999, Lesson Study: A Case Study of a Japanese Approach to Improving Instruction Through School-Based Teacher Development. Disertasi Doktoral yang tidak diterbitkan, The University of Chicago diterjemahkan oleh Mukhlas Yusak widyaiswara LPMP Jawa Tengah dalam bentuk cetakan lepas.

IDENTIFIKASI BERPIKIR KRITIS SISWA DALAM MEMECAHKAN MASALAH MATEMATIKA

Abstract: Thinking is a process that runs continuously covers the interaction of a series of thoughts and perceptions. While critical thinking is a fundamental concept that consists of concept -related thinking and the learning process itself is critical angles but it also discusses the components of critical thinking in the teaching of mathematics in which studied the characteristics, attitudes and standards of critical thinking, critical analysis questions, relationship problem solving, decision desperation and creativity in critical thinking and the factors that influence critical thinking. Thinking skills, especially the ability to think critically is indispensable in teaching problem solving to students, as one indication of the transfer of learning is the ability to use information and skills in solving problems. Through solving the problems that students are trained to think critically through exercise. Results of this study found that students' critical thinking yet in solving the given problem. This occurs because tidah students are trained to think critically in teaching and learning, students are always completed on a regular basis and procedural issues so as to understand, analyze or ideas to a more specific, sharply distinguish, select, identify, assess, evaluate and develop toward more perfect in making decisions and does not fit students are less serious in solving the problem because it is not considered for assessment.

Sutini

Universitas Negeri Malang

Keywords: critical thinking, critical thinking skills, students, and problems solving.

IDENTIFIKASI BERPIKIR KRITIS SISWA DALAM MEMECAHKAN MASALAH MATEMATIKA

Abstrak: Berpikir merupakan suatu proses yang berjalan secara berkesinambungan mencakup interaksi dari suatu rangkaian pikiran dan persepsi. Sedangkan berpikir kritis merupakan konsep dasar yang terdiri dari konsep berpikir yang berhubungan dengan proses belajar dan kritis itu sendiri berbagai sudut pandang selain itu juga membahas tentang komponen berpikir kritis dalam pembelajaran matematika yang di dalamnya dipelajari karakteristik, sikap dan standar berpikir kritis, analisis pertanyaan kritis, hubungan pemecahan masalah, pengambilan keputusaan dan kreatifitas dalam berpikir kritis serta faktor-faktor yang mempengaruhi berpikir kritis.

Kemampuan berpikir terutama kemampuan berpikir kritis sangat diperlukan dalam mengajarkan pemecahan masalah pada siswa, karena salah satu indikasi adanya transfer belajar adalah kemampuan menggunakan informasi dan ketrampilan dalam memecahkan masalah. Melalui peme–cahan masalah-masalah itu siswa dilatih berpikir kritis melalui latihan. Hasil penelitian ini bahwa belum ditemukan berpikir kritis siswa dalam menyelesaikan masalah yang diberikan. Hal ini terjadi dikarenakan siswa tidah dilatih untuk berpikir kritis dalam proses belajar mengajar, siswa selalu menyelesaikan masalah secara rutin dan prosedural sehingga untuk memahami, menganalisis ide atau gagasan ke arah yang lebih spesifik, membedakannya secara tajam, memilih, mengidentifikasi, mengkaji, mengevaluasi dan mengembangkannya ke arah yang lebih sempurna dalam mengambil keputusan tidak sesuai dan siswa kurang serius dalam menyelesaikan masalah karena dianggap bukan untuk penilaian.

Sutini

Universitas Negeri Malang

Kata kunci: Berpikir kritis, kemampuan berpikir kritis, siswa, dan pemecahan masalah.

Pendahuluan

Berpikir kritis merupakan keterampilan penting. Berpikir kritis adalah sebuah cara untuk melihat hal-hal dan istilah deskriptif untuk set metode yang digunakan untuk mempertimbangkan masalah.

Kemampuan berpikir kritis sangat diperlukan oleh siswa mengingat bahwa dewasa ini ilmu pengetahuan dan teknologi berkembang sangat pesat dan memungkinkan siapa saja bisa memperolah informasi secara cepat dan mudah dengan melimpah dari berbagai sumber dan tempat manapun di dunia. Hal ini mengakibatkan cepatnya perubahan tatanan hidup serta perubahan global dalam kehidupan. Jika para siswa tidak dibekali dengan kemampuan berpikir kritis maka mereka tidak akan mampu mengolah menilai dan megambil informasi yang butuhkannya untuk menghadapi tantangan tersebut. Oleh karena itu kemampuan berpikir kritis adalah merupakan kemampuan yang penting dalam mata pelajaran matematika.

Sejalan dengan pernyataan di atas, penelitian – penelitian terdahulu yaitu *R. Saurino dalam jurnal Concept Journaling to Increase Critical Thinking Dispositionsand Problem Solving Skills in Adult Education* (2008) "konsep jurnal meningkatkan disposisi berpikir kritis dan keterampilan dalam pemecahan masalah pendidikan tinggi" dan *Einav Aizikovitsh-Udi dalam" Developing Critical Thinking Skill in Mathematics Education "(2009)* "Strategi pengajaran berorientasi pada pengembangan keterampilan berpikir tingkat tinggi dipengaruhi kemampuan berpikir kritis siswa. Alasan bahwa membimbing pekerjaan dalam pengajaran tersebut dapat menumbuhkan keterampilan siswa dan disposisi terhadap berpikir kritis."

Berpikir kritis menerima peningkatan penekanan dari pendidik yang ingin menanamkan keterampilan berpikir analitis ke dalam kurikulum. Banyak pendidik tergoda untuk menyamakan pemikiran kritis dengan keterampilan berpikir tingkat tinggi dalam langkah-langkah terakhir dari taksonomi Bloom: analisis, sintesis dan evaluasi.Bloom menunjukkan bahwa taksonomi itu dimaksudkan "sebagai metode klasifikasi tujuan, pengalaman, proses belajar, pertanyaan evaluasi dan masalah pendidikan, tetapi tidak bermaksud untuk memberikan kendala pada filsafat pendidikan, metode pengajaran, atau pengembangan kurikulum." (Paul, 1985, 39.)

Upaya telah dilakukan untuk mendefinisikan berpikir kritis (Ennis, 1981; Paul, 1985; Lipman, 1988). Berpikir kritis digambarkan sebagai pemikiran rasional tercermin dalam tindakan dan keputusan (Ennis, 1981; Hitchcock, 1983). Hal ini digunakan untuk memecahkan masalah, memilih antara alternatif, dan membuat penilaian (Beyer, 1995). Ini saham pertalian dengan pemikiran kreatif dan pengambilan keputusan (Innabi dan El Sheikh, 2007). Lipman mendefinisikan berpikir kritis sebagai *skillfull*, pemikiran bertanggung jawab memfasilitasi keputusan yang baik karena 1) bergantung pada kriteria di buat, 2) Mengoreksi diri, dan 3) sensitif terhadap konteks.

Selanjutnya, Ennis (1985: 55-56), mengidentifikasi 12 indikator berpikir kritis, yang dikelompokkannya dalam lima besar aktivitas sebagai berikut:

a. Memberikan penjelasan sederhana, yang berisi: memfokuskan pertanyaan, menganalisis pertanyaan dan bertanya, serta menjawab pertanyaan tentang suatu penjelasan atau pernyataan.

b. Membangun keterampilan dasar, yang terdiri atas mempertimbangkan apakah sumber dapat dipercaya atau tidak dan mengamati serta mempertimbangkan suatu laporan observasi.
c. Menyimpulkan, yang terdiri atas kegiatan mendeduksi atau mempertimbangkan hasil deduksi, menginduksi atau mempertimbangkan hasil induksi, dan membuat serta menentukan nilai pertimbangan.
d. Memberikan penjelasan lanjut, yang terdiri atas mengidentifikasi istilah-istilah dan definisi pertimbangan dan juga dimensi, serta mengidentifikasi asumsi.
e. Mengatur strategi dan teknik, yang terdiri atas menentukan tindakan dan berinteraksi dengan orang lain.

Strategi yang paling sering dilakukan guru untuk mengaktifkan siswa adalah melibatkan siswa dalam diskusi dengan seluruh kelas, yaitu dari guru ke siswa dan dari siswa ke guru. Berdasarkan kondisi kegiatan pembelajaran tersebut, siswa tidak terlatih berpikir kritis. Padahal salah satu tujuan jangka panjang pembelajaran matematika adalah mengembangkan pemikiran yang kritis. Seperti dikatakan Fruner dan Robinson (2004) bahwa untuk meningkatkan kemampuan berpikir kritis matematis pembelajaran harus difokuskan pada pemahaman konsep dengan berbagai pendekatan daripada keterampilan prosedural.

Berpikir mengarah ke, menyadari informasi, pendekatan sistemik, dianggap dan logis untuk memutuskan apa yang harus percaya atau lakukan, dengan argumen dan kesimpulan yang lebih mungkin berlaku, dibuktikan, tahan terhadap kritik dan wakil dari situasi. Berpikir kritis dapat muncul kapan pun dalam peroses penilaian, keputusan, atau penyelesaian masalah secara umum. Kapan pun seseorang berusaha untuk mengetahui apa yang perlu dipercaya, apa yang perlu diketahui alasannya. Proses pengolahannya melalui usaha dan reflektif seperti membaca, menulis, berbicara dan mendengar. Semua dapat dilakukan secara kritis.

Sehingga dapat disimpulkan bahwa berpikir kritis adalah pemikiran rasional yang tercermin dalam tindakan untuk memecahkan masalah dengan memahami penjelasan sederhana, mempertimbangkan sumber, menyimpulkan dan mengatur strategi dan teknik penyelesaian.

Dalam penelitian ini akan dibahas tentang identifikasi berpikir siswa dalam memecahkan masalah matematika sehingga peneliti dapat memperoleh informasi apakah dalam memecahkan masalah matematika terjadi berpikir kritis.

Berpikir

Berpikir adalah aktivitas yang sifatnya mencari idea tau gagasan dengan menggunakan berbagai ringkasan yang masuk akal. Tri Rusmi (1996), mengatakan berpikir adalah suatu proses sensasi, persepsi, dan memori/ ingatan, berpikir mengunakan lambang (visual atau gambar), serta adanya suatu penarikan kesimpulan yang disertai proses pemecahan masalah.

Berpikir merupakan suatu proses yang berjalan secara berkesinambungan mencakup interaksi dari suatu rangkaian pikiran dan persepsi. Sedangkan berpikir kritis merupakan konsep dasar yang terdiri dari konsep berpikir yang berhubungan dengan proses belajar dan kritis itu sendiri berbagai sudut pandang selain itu juga membahas tentang komponen

berpikir kritis dalam pembelajaran matematika yang di dalamnya dipelajari karakteristik, sikap dan standar berpikir kritis, analisis pertanyaan kritis, hubungan pemecahan masalah, pengambilan keputusaan dan kreatifitas dalam berpikir kritis serta faktor-faktor yang mempengaruhi berpikir kritis.

Berpikir Kritis

Menurut Desmita (2009: 153) berpikir kritis adalah kemampuan untuk berpikir secara logis, reflektif, dan produktif yang diaplikasikan dalam menilai situasi untuk membuat pertimbangan dan keputusan yang baik. Martes (dalam Syaima, 2011: 18) mendefinisikan berpikir kritis sebagai suatu proses kesadaran dan kesengajaan yang digunakan untuk menginterpretasikan atau mengevaluasi informasi dan pengalaman dengan seperangkat kemampuan dan bakat reflektif yang menuntun kepada keyakinan dan tindakan.

Sedangkan Nursyamsiah, 2011: 19) mengemukakan berpikir kritis merupakan kegiatan menganalisis ide atau gagasan ke arah yang lebih spesifik, membedakannya secara tajam, memilih, mengidentifikasi, mengkaji dan mengembangkannya ke arah yang lebih sempurna. Dengan berpikir kritis siswa akan memiliki argumen yang lebih kuat sebagai dasar atas pilihan solusi dari permasalahan yang dihadapi.

Berpikir kritis adalah Proses intelektual dengan melakukan pembuatan konsep, penerapan, melakukan sintesis dan atau mengevaluasi informasi yang diperoleh dari observasi, pengalaman, refleksi, pemikiran, atau komunikasi sebagai dasar untuk meyakini dan melakukan suatu tindakan (Michael Seriven dan Richard Paul). Berpikir kritis adalah suatu proses dimana seseorang atau individu dituntut untuk menginterpretasikan dan mengevaluasi informasi untuk membuat sebuah penilaian atau keputusan berdasarkan kemampuan, menerapkan ilmu pengetahuan dan pengalaman. (Pery & Potter, 2005). Menurut Bandman dan Bandman (1988), berpikir kritis adalah pengujian secara rasional terhadap ide-ide, kesimpulan, pendapat, prinsip, pemikiran, masalah, kepercayaan dan tindakan. Menurut Strader (1992), bepikir kritis adalah suatu proses pengujian yang menitikberatkan pendapat tentang kejadian atau fakta yang mutakhir dan menginterpretasikannya serta mengevaluasi pandapat-pandapat tersebut untuk mendapatkan suatu kesimpulan tentang adanya perspektif/ pandangan baru.

Dari beberapa pengertian di atas dapat disimpulkan bahwa berpikir kritis adalah kegiatan menganalisis ide atau gagasan ke arah yang lebih spesifik, membedakannya secara tajam, memilih, mengidentifikasi, mengkaji dan mengembangkannya ke arah yang lebih sempurna. Dengan berpikir kritis suatu masalah dapat direfleksikan secara mendalam dan terbuka terhadap berbagai pendekatan dan perspektif yang berbeda serta tidak mudah mempercayai informasi-informasi yang datang dari berbagai sumber.

Aspek Perilaku Berpikir Kritis

Kegiatan berpikir kritis dapat dilakukan dengan melihat penampilan pendidik maupun siswa dari beberapa perilaku selama proses berpikir kritis itu berlangsung. Perilaku berpikir kritis seseorang dapat dilihat dari beberapa aspek:

1. *Relevance*
2. *Importance*

3. *Novelty*
4. *Outside material*
5. *Ambiguity clarified*
6. *Linking ideas*
7. *Justification*
8. *Critical assessment*
9. *Practical utility*
10. *Width of understanding*

Secara garis besar, perilaku berpikir kritis di atas dapat dibedakan dalam beberapa kegiatan:

a. Berpusat pada pertanyaan (*focus on question*).
b. Analisis argumen (*analysis arguments*)
c. Bertanya dan menjawab pertanyaan untuk klarifikasi (*ask and answer questions of clarification and/or challenge*)
d. Evaluasi kebenaran dari sumber informasi (*evaluating the credibility sources of information*)

Pemecahan Masalah

Dalam matematika, masalah merupakan suatu situasi unik dimana individu menghadapi penghalang dalam mendapatkan penyelesaian. Hal ini berarti suatu pertanyaan merupakan suatu masalah bagi seorang siswa, tetapi Polya, membedakan masalah di dalam matematika menjadi dua macam, yaitu :

1. Masalah untuk menemukan, dapat teoritis atau praktis, abstrak atau konkret, termasuk teka-teki. Bagian utama dari masalah ini adalah mengenai apa yang dicari, apa yang diketahui, dan bagaimana syaratnya.
2. Masalah untuk membuktikan, yaitu masalah untuk menunjukkan bahwa suatu pernyataan itu benar atau salah atau mungkin tidak kedua-duanya. Bagian utama dari masalah jenis ini adalah hipotesis dan konklusi dari suatu teorema yang harus dibuktikan kebenarannya.

Faktor-faktor yang Mempengaruhi Kemampuan Pemecahan Masalah Matematika

Menurut Resnick & Ford (dalam Danoebroto, 2011: 5), terdapat tiga aspek yang mempengaruhi kemampuan siswa dalam memecahan masalah, yaitu:

1. Keterampilan siswa dalam merepresentasikan masalah.
2. Keterampilan siswa dalam memahami ruang lingkup masalah.
3. Struktur pengetahuan siswa.

Danoebroto (2011: 5) mengemukakan adanya faktor-faktor yang berpengaruh terhadap kemampuan siswa dalam memecahkan masalah matematika:

1. Kemampuan memahami ruang lingkup masalah dan mencari informasi yang relevan untuk mencapai penyelesaian.
2. Kemampuan dalam memilih pendekatan pemecahan masalah atau strategi pemecahan masalah di mana kemampuan ini dipengaruhi oleh keterampilan siswa dalam merepresentasikan masalah dan struktur pengetahuan siswa.
3. Keterampilan berpikir dan bernalar siswa yaitu kemampuan berpikir yang fleksibel dan objektif.
4. Kemampuan metakognitif atau kemampuan untuk melakukan monitoring dan kontrol selama proses memecahkan masalah.
5. Persepsi tentang matematika.

Menurut Polya dalam pemecahan masalah terdapat empat langkah yang harus dilakukan yaitu:

1. Memahami masalah; pada tahap ini individu memahami masalah yang berkaitan dengan apa yang diketahui, apa yang ditanyakan, dan apa per–syaratannya.
2. Merencanakan penyelesaian; pada ta–hap ini individu harus memikirkan alat dan strategi yang cocok untuk menyelesaikan masalah yang diha–dapi.
3. Menyelesaikan masalah sesuai ren–cana; pada tahap ini individu me–nyelesaikan masalah seperti yang direncanakan sampai menemukan hasil dan setiap langkah diperiksa kebenarannya.
4. Memeriksa kembali hasil yang dipe–roleh (looking back); pada tahap ini individu memeriksa kembali hasil penyelesaian masalah dan memeriksa argumen pada tiap langkah.

Hayes (dalam Solso, 2007: 437) mengemukakan tahapan dalam peme–cahan masalah sebagai berikut:

1. Mengidentifikasi permasalahan; pada tahap ini individu berusaha memaha–mi masalah yang dihadapi berdasar–kan fakta-fakta yang melatarbelakangi permasalahan tersebut.
2. Merepresentasikan masalah; dari ma–salah yang ada, individu memba–yangkan dampak dari masalah ter–sebut dan memikirkan apa yang harus dilakukan.
3. Merencanakan sebuah penyelesaian; pada tahap ini individu menetapkan sebuah perencanaan untuk memecah–kan masalah tersebut berdasarkan kemampuan yang dimiliki.
4. Merealisasikan rencana; rencana yang telah disusun dilaksanakan berdasar–kan pertimbangan-pertimbangan.
5. Mengevaluasi rencana; tahap ini dilakukan untuk mengetahui hal-hal yang salah dalam perencanaan.
6. Mengevaluasi penyelesaian; proses pemecahan masalah yang telah dilakukan bisa digunakan sebagai pengetahuan dalam pemecahan masalah selanjutnya.

Dari beberapa pendapat tersebut dapat disimpulkan pemecahan masalah matematika adalah suatu proses berpikir, beranalisis dan bernalar dengan mengguna–kan pengalaman dan pengetahuan yang terkait untuk mendapatkan penye–lesaian dari suatu masalah, dimana individu tidak dapat secara mudah untuk mendapatkan penyelesaian tersebut. Hambatan ini bisa disebabkan karena ketidakmampuan individu dalam mema–hami soal ataupun karena soal yang akan dipecahkan memerlukan prosedur peme–cahan yang tidak rutin.

Kemampuan Berpikir Kritis

Kataoka-Yahiro dan Saylor (1994) te–lah mengembangkan sebuah model ber–pikir kritis bagi penilaian pembelajaran matematika. Model ini mendefinisikan hasil dari berpikir kritis sebagai penilaian pembelajaran matematika yang relevan atau sesuai dengan masalah-masalah pembelajaran matematika dalam kondisi yang bervariasi. Model ini dirancang un–tuk penilaian pembelajaran matematika ditingkat pelayanan, pengelolaan dan pendidikan. Ketika seorang pendidik be–rada di pelayanan, model ini mengemu–kakan 5 komponen berpikir kritis yang mengarahkan pendidik untuk membuat rencana tindakan agar pembelajaran ma–tematika aman dan efektif.

Berpikir kritis melalui pembelajaran melibatkan aktivitas sebagai berikut :

a. Interprestasi
b. Analisis
c. Evaluasi
d. Inferensi.
e. Self regulation

Sehingga dalam berpikir kritis mela–lui pembelajaran matematika diperlukan syarat supaya dapat berpikir kritis baik pendidik maupun siswa yaitu :

a. Berpikiran Terbuka
b. PercayaDiri
c. Skeptis
d. kreatif
e. RendahHati
f. BerpikiranBebas
g. Memiliki motivasi yang tinggi

Langkah–langkah sederhana ini telah dideskripsikan dalam beberapa tahap seperti yang dijelaskan oleh Wolcott dan Lynch. Jika proses ini digunakan di seko–lah, maka siswa memulai mengembang–kan kemampuan berpikir kritis dengan mengikuti langkah-langkah pengemba–ngan pada setiap tahap seperti di bahwa ini, mulailah dari langkah 1, lanjutkan pada langkah 2 dan terus mengikuti langkah selanjutnya.

Langkah 1	Mengidentifikasi masalah, informasi yang relevan dan semua dugaan tentang masalah tersebut. Ini termasuk kesadaran akan kemungkinan adanya lebih dari satu solusi.
Langkah2	Mengeksplorasi interpretasi dan mengidentifikasi hubungan yang ada. Ini termasuk mengenali bias/prasangka yang ada, menghubungkan alasan yang terkait dengan berbagai alternative pandangan dan mengorganisir informasi yang ada sehingga menghasilkan data yang berarti.
Langkah 3	Menentukan prioritas alternatif yang ada dan mengkomunikasikan kesimpulan. Ini termasuk proses menganalisis dengan cermat dalam mengembangkan panduan yang dipakai untuk menentukan faktor, dan mempertahankan solusi yang terpilih.
langkah 4	Mengintegrasikan, memonitor dan menyaring strategi untuk penanganan ulang masalah. Ini termasuk mengetahui pembatasan dari solusi yang terpilih dan mengembangkan sebuah proses berkelanjutan untuk membangkitkan dan menggunakan informasibaru.

Metode Penelitian

Penelitian ini termasuk penelitian kualitatif dengan tujuan untuk meng–identifikasi berpikir kritis siswa SMA dalam menyelesaikan masalah aljabar. Subyek penelitian ini adalah siswa kelas XI-IPA 2 SMA Negeri 1 Manyar Gresik yang berjumlah 29 siswa dipilih 4 siswa sesuai informasi(menurut hasil belajar dan keseharian) yang diberikan oleh gu–ru. Kemudian dilakukan pemilihan sub–jek yang teknik pengumpulan data dalam penelitian ini adalah pengamatan atau observasi, tes pemecahan masalah mate–matika dan studi dokumentasi. Pengama–tan atau observasi yang dimaksud adalah pengamatan yang sistematis tentang ke–jadian dan tingkah laku subjek yang dipilih untuk diteliti. Tes pemecahan masalah matematika merupakan tes yang diberikan untuk mengidentifikasi ber–pikir siswa pada matematika. Sedangkan studi dokumentasi adalah pengumpulan data melalui dokumentasi yaitu catatan peristiwa yang sudah berlalu.

Observasi yang dilakukan dalam pe–nelitian ini adalah observasi siswa saat menyelesaikan masalah pada tes peme–cahan masalah pada matematika. Selain itu, metode observasi digunakan sebagai salah satu sumber informasi.

Dari pemecahan masalah yang dise–lesaikan siswa kemudian dianalisis apa–kah siswa sudah berpikir kritis dengan langkah yang ada.

Pada penelitian kualitatif, pemerik–saan keabsahan data salah satunya bisa dilakukan dengan triangulasi. Triangulasi

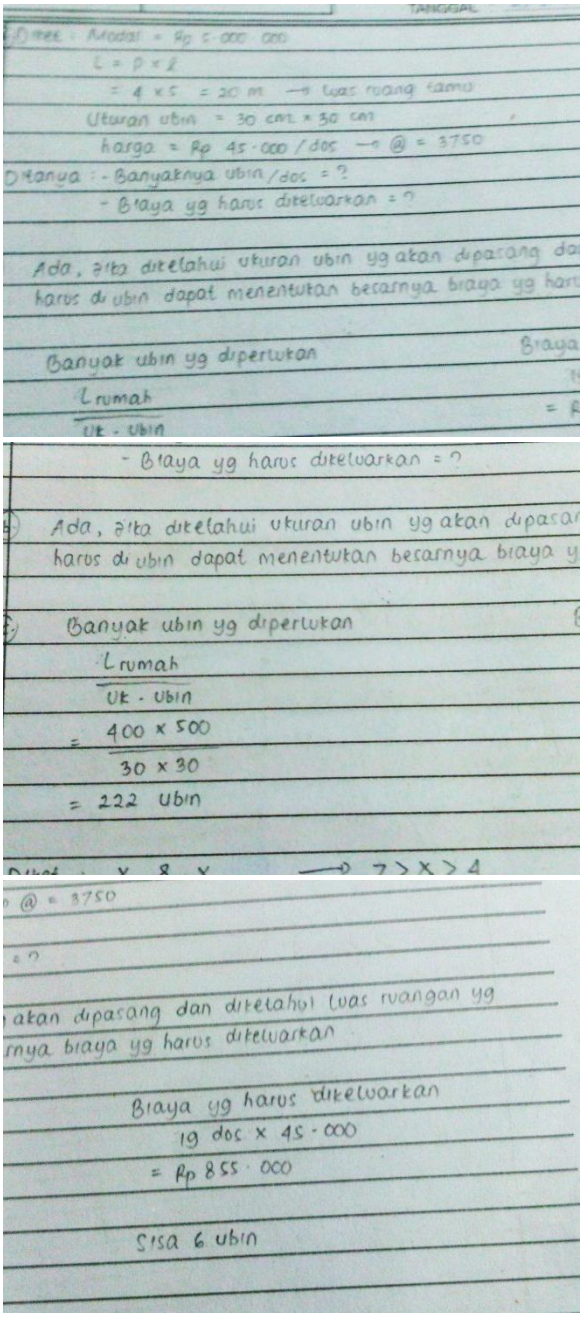
adalah teknik pemeriksaan keabsahan data yang memanfaatkan sesuatu yang lain di luar data itu untuk keperluan pengecekan atau sebagai pembanding terhadap data itu. Triangulasi dalam penelitian ini adalah triangulasi metode, yaitu dengan membandingkan data hasil tes berpikir kritis siswa dalam memecah–kan masalah matematika yang diverifi–kasi dengan observasi dan wawancara.

Hasil Penelitian dan Pembahasan

Berdasarkan hasil tes penyelesaian masalah matematika di kelas XI- IPA 2 SMA Negeri 1 Manyar Gresik bahwa

1. Siswa mampu mengidentifikasi ma–salah, tetapi belum memahami informasi yang relevan dan semua dugaan tentang masalah tersebut. Ini termasuk kesadaran akan kemung–kinan adanya lebih dari satu solusi.
2. Siswa belum mampu mengeksplorasi interpretasi dan mengidentifikasi hu–bungan yang ada. Dalam hal ini siswa belum mengenali prasangka yang ada, menghubungkan alasan yang terkait dengan berbagai alternatif pandangan dan mengorganisir infor–masi yang ada sehingga mengha–silkan data yang berarti.
3. Siswa belum mampu menentukan prioritas alternatif yang ada dan mengkomunikasikan kesimpulan.
4. Mengintegrasikan, memonitor dan menyaring strategi untuk penanganan ulang masalah.

Secara keseluruhan siswa belum me–lakukan berpikir kritis hal itu dikare–nakan dari 29 siswa dalam menyelesaikan masalah yang diberikan semua menyele–saikan dengan cara prosedural tanpa memahami masalah kemudian tidak mempertimbangkan dengan sumber (ke–hidupan sehari–hari) sehingga penyele–saian yang didapat sesuai dengan pro–sedur matematika, jadi yang diharapkan peneliti belum ditemukan. Berikut ini adalah salah satu contoh jawaban siswa :



Kesimpulan

Berpikir kritis merupakan suatu pro–ses bepikir yang di dalamnya memuat tentang pengetahuan dasar yang khusus,

memiliki pengalaman, kompetensi, sikap dan standar. Supaya bisa berpikir secara kritis melibatkan suatu rangkaian yang terintegrasi tentang kemampuan dan si–kap berpikir, berpikir secara aktif dengan menggunakan intelegensi, pengetahuan, dan ketrampilan diri untuk menjawab pertanyaan, dengan cermat menggali si–tuasi dengan cara mengajukan perta–nyaan dan menjawab dengan relevan, berpikir untuk memperoleh hasil yang maksimal dan secara cermat menelaah berbagai ide dan mencapai kesimpulan yang berguna.Hasil penelitian ini bahwa belum ditemukan berpikir kritis siswa dalam menyelesaikan masalah yang diberikan. Hal ini terjadi dikarenakan siswa tidah dilatih untuk berpikir kritis dalam proses belajar mengajar, siswa selalu menyelesaikan masalah secara rutin dan prosedural sehingga untuk memahami, menganalisis ide atau ga–gasan ke arah yang lebih spesifik, mem–bedakannya secara tajam, memilih, mengidentifikasi, mengkaji, mengeva–luasi dan mengembangkannya ke arah yang lebih sempurna dalam mengambil keputusan tidak sesuai dan siswa kurang serius dalam menyelesaikan masalah karena dianggap bukan untuk penilaian.

Saran

Untuk mengidentifikasi berpikir sis–wa perlu diadakan latihan dan wawan–cara guna mengali apa yang ada dalam pikiran siswa sehingga perlu penelitian lebih lanjut. []

DAFTAR PUSTAKA

Annis, L. F., Ennis, D. B. (1974). The Impact of Philosophy on Students' Critical thinking Ability. Contemporary Educational Psychology, 4, 219-226.

Aiken, L. R. (1974). Two Scales of Attitude Towards Mathematics. Journal for Research in Mathematics Education, 5, 2, 67-71.

Aieniah, Rindah, 2012, *Analisis keterampilan berpikir kritis siswa kelas XI Pada pembelajaran Hidrolisis Garam menggunakan Problem Solving*, Skripsi jurusan pendidikan Kimia, FMIPA, UPI: tidakditerbitkan.

Aizikovitsh-Udi, E., & Amit, M. 2010. Is *It Possible to Improve the Students Critical Thinking Dispositions Through Teaching a Course In Probability* Brief Research Report. In P. Brosnan, P., Erchick, D. B., and Flevares, L.

Beyer, B.K. 1987.*Critical thinking: What is it?* "Social Education," 49, 270-276.

Beyer, B. K. (1995). Critical thinking. Phi Delta Kappa Educational Foundation, (pp. 8). Indiana: Bloomington.

Colley, Binta M. PhD; Bilics, Andrea R. PhD; and Lerch, Carol M. PhD (2012) "*Reflection: A Key Component to Thinking Critically*,"*The Canadian Journal for the Scholarship of Teaching and Learning*: Vol. 3: Iss. 1, Article 2. DOI: http://dx.doi.org/10.5206/cjsotl-rcacea.2012.1.2

Dan R. Saurino,2008, *Concept Journaling to Increase Critical Thinking Dispositions and Problem Solving Skills in Adult Education*:University of West Georgia, USA

Ennis .Robert. H (rhennis@illinois.edu),2011, *The Nature of Critical Thinking: An Outline of Critical Thinking Dispositions and Abilities* **:**Emeritus Professor, University of Illinois

Ennis, R. H. 1985. *"Goals for a Critical Thinking Curriculum".* Costa, A. L. (ed). 1988. Developing Minds: A Resource Book For Teaching Thinking. Virginia: ASCD

Ebiendele Ebosele Peter, 2012, *Critical thinking: Essence for teaching mathematics and mathematics problem solving skills.* Department of mathematics and Computer Science, Lagos State University, Isolo Campus, Lagos, Nigeria. E-mail: peter.ebiendele@yahoo.com. Tel: +2348033311292.

Einav Aizikovitsh-Udi, Miriam Amit,2012,*Integrating Theories In The Promotion Of Criticalthinking In Mathematics Classrooms* Ben Gurion University, Beer-Sheva, Israel

Hassoubah, Z. I. 2007. *Mengasah Pikiran Kreatif dan Kritis: Disertai Ilustrasi dan Latihan. Terjemahan Bambang Suryadi. Developing Creative & Critical Thinking Skills*: A Handbook for Students. 2002. Bandung: Nuansa

http://www.psb-psma.org/content/blog/proses-berpikir

Maryam Siti R. dkk (2007) Buku Ajar Proses Berpikir Kritis dalam Proses Pembelajaran matematika, Jakarta: EGC

Http://Ismyaisyah.Blogspot.Com/2012_10_01_Archive.Html

Http://Makalahmajannaii.Blogspot.Com/2012/07/Makalah-Pembelajaran-Matematika.Html

Http://File.Upi.Edu/Direktori/Dual-modes/Model_Pembelajaran_Matematika/Metode__Pembelajaran__Matematika,_Bermain__Sambil__Belajar.Pdf

National Council of Teachers Mathematics (NCTM), (2000), *Principles and Standars for Schools Mathematics*, United States of America : NCTM.

Polya, G., (1954), *Mathematics and Plausible Reasoning I: Induction and Analogy in Mathematics*, Princeton, NJ: Princeton University Press.

Polya, G., (1962), *Mathematical Discovery (Vol. 1)*, New York: JOHN WILEY & SONS, Inc.

ANALISIS KARAKTERISTIK SISWA PADA TINGKAT SEKOLAH DASAR

Abstrak: Dalam perencanaan pembelajaran sangat dibutuhkan kemampuan, keterampilan dan kejelian desainer pembelajaran untuk menganalisis situasi dan keadaan tertentu siswanya. Setiap siswa dan kelompok kelas memiliki karakter dan kemampuan yang berbeda, sehingga perlakuan yang sama terhadap semua siswa dan kelompok kelas justru akan mengakibatkan kurang maksimalnya proses pembelajaran. Oleh karenanya salah satu tahap penting dalam proses perencanaan pembelajaran yang penting adalah melakukan analisis karakteristik siswa. Dimana karakteristik siswa di tingkat sekolah dasar itu berbeda dengan mereka yang berada pada tingkat sekolah menengah. Pola pikir, persepsi dan cara mengatasi masalah yang mereka tempuh sangat berbeda. Pada masa anak-anak kecenderungan untuk melakukan imitasi kepada seseorang yang diidolakan sangat besar. Sementara para remaja ingin sekali diakui eksistensi mereka sebagai manusia yang utuh, dewasa dan dapat menentukan jalan hidup sendiri. Masa kanak-kanak adalah masa bermain dan belajar. Beban yang berat pada sekolah terkadang mengurangi hak-hak mereka untuk bermain. Sehingga yang terjadi mereka cenderung malas dan bosan pada saat belajar di dalam kelas, karena mereka menghadapi situasi pembelajaran yang nyaris sama. Oleh karenanya dalam tulisan ini akan membahas tentang pentingnya melakukan analisis kemampuan awal siswa dari perkembangan usia, fisik, psikomotorik, akademik, dan sikap. Tahap ini dilakukan untuk menjamin bahwa program pembelajaran yang didesain sesuai dengan profil siswa yang akan menempuh proses pembelajaran.

Jauharoti Alfin

FTK UIN Sunan Ampel Surabaya

Keywords: Karakteristik dan Siswa Tingkat Sekolah Dasar.

Pentingnya Identifikasi Karakteristik Siswa dalam Desain Pembelajaran

Identifikasi karakteristik siswa perlu dilakukan berdasarkan landasan yuridis dan teoretik. *Pertama* Peraturan pemerintah No. 19 tahun 2005 tentang standar nasional pendidikan bahwa pengembangan pembelajaran dilakukan dengan memperhatikan; tuntutan, bakat, minat, kebutuhan, dan kepentingan siswa.[1] *Kedua* secara teoretik siswa berbeda dalam banyak hal yang meliputi perbedaan *fitrah* individual[2] disamping perbedaan latar belakang keluarga, sosial, budaya, ekonomi, dan lingkungan.

Salah satu ciri kegiatan belajar mengajar adalah terjadinya interaksi antara guru dan siswa. Masing-masing memiliki tugas yang saling mendukung. Siswa bertugas untuk belajar dan guru bertugas mendampingi siswa dalam belajar. Dalam kegiatan belajar, siswa diharapkan mencapai tujuan pembelajaran tertentu yang meliputi tujuan umum dan tujuan khusus. Sesuai orientasi baru pendidikan, siswa menjadi pusat terjadinya proses belajar mengajar (*student center*), maka standar keberhasilan proses belajar mengajar itu bergantung kepada tingkat pencapaian pengetahuan, keterampilan dan afeksi oleh siswa. Oleh karenanya guru sebagai pendesain pembelajaran sudah seharusnya mempertimbangkan karakteristik siswa baik sebagai individu maupun kelompok.

Setiap satuan kelas memiliki karakteristik yang berbeda. Heterogenitas kelas menjadi salah satu keniscayaan yang harus dihadapai guru. Sebagai pendesain pembelajaran guru harus menjadikan karakteristik siswa sebagai salah satu tolok ukur bagi perencaan dan pengelolaan proses belajar mengajar. Proses belajar mengajar di sekolah dasar memiliki corak yang berbeda dengan proses belajar mengajar di sekolah menengah. Karakteristik siswa itu sesuai dengan tahap-tahap perkembangan siswa. Misalnya, keberhasilan dalam bidang akademik di sekolah dasar menjadi hal utama sebagai salah satu pencapaian keberhasilan seorang siswa, oleh karenanya penghargaan terhadap mereka yang memiliki kemampuan akademis tinggi akan sangat dirasakan. Sebaliknya bagi mereka yang duduk di bangku sekolah menengah, mulai memiliki pergesaran paradigma terhadap makna keberhasilan belajar. Perkembangan siswa akan berjalan lurus dengan kompleksitas masalah yang dihadapi oleh guru.

Kenyataan lain yang juga harus dihadapi guru adalah meski mereka menghadapi kelompok kelas dengan umur yang relatif sama tetapi guru tidak bisa memperlakukan sama terhadap perbedaan karakteristik siswa. Setiap satuan kelas itu berbeda dalam hal motivasi belajar, kemampuan belajar, taraf pengetahuan, latar belakang, dan sosial ekonomi. Hal ini mengharuskan guru memperlakukan satuan kelas itu dengan pendekatan yang berbeda.

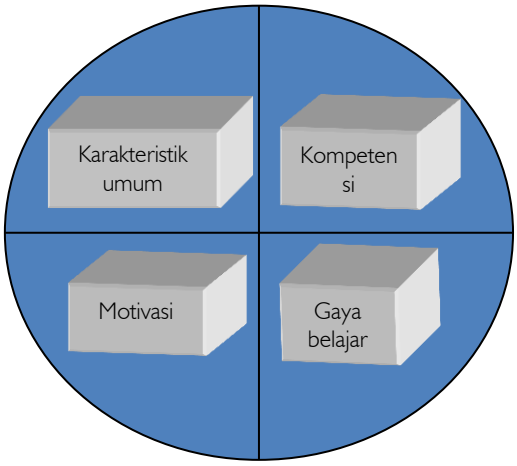
Memahami heterogenitas siswa berarti menerima apa adanya mereka dan merencakan pembelajaran sesuai dengan keadaannya. Program pembelajaran di sekolah dasar akan berlangsung efektif jika sesuai dengan karakteristik siswa yang belajar. Smaldino dkk[3], mengemukakan empat faktor penting yang harus diperhatikan dalam menganalisis karakter siswa: (1) Karakteristik umum; (2) kom–

[1] Peraturan Pemerintah. *Standar Nasional Pendidikan.* 2005.

[2] Salim Bhreisy. *Riyadus Sholihin*, (Bandung: Al Ma'arif, 1978)22

[3] Beny A. Pribadi, *Model Assure untuk Mendesain Pembelajaran Sukses* (Jakarta: Dian Rakyat, 2011), 42

petensi atau kemampuan awal; (3) gaya belajar; (4) motivasi. Berkaitan dengan motivasi sangat diperlukan untuk memberi dorongan bagaimana siswa melakukan akativitas belajar agar menjadi kompeten dalam bidang yang dipelajari.[4]



Gambar 1: karakteristik siswa yang harus diperhatikan

Karekteristik Umum

Karakteristik umum pada dasarnya menggambarkan tentang kondisi siswa seperti usia, kelas, pekerjaan, dan gender.[5] Karakteristik siswa merujuk kepada ciri khusus yang dimiliki oleh siswa, dimana ciri tersebut dapat mempengaruhi tingkat keberhasilan pencapaian tujuan belajar. Karakteristik siswa merupakan ciri khusus yang dimiliki oleh masing-masing siswa baik sebagai individu atau kelompok sebagai pertimbangan dalam proses pengorganisasian pembelajaran. Winkel mengaitkan karakteristik siswa dengan penyebutan keadaan awal, dimana keadaan awal itu bukan hanya meliputi kenyataan pada masing-masing siswa melainkan pula kenyataan pada masing-masing guru.[6]

Cruickshank mengemukakan beberapa karakteristik umum siswa yang perlu mendapatkan perhatian dalam mendesain proses atau aktivitas pembelajaran, yaitu: (1) kondisi sosial ekonomi, (2) faktor budaya, (3) jenis kelamin, (4) partumbuhan, (5) gaya belajar dan (6) kemampuan belajar. Semua karakteristik yang bersifat umum perlu dipertimbangkan dalam menciptakan proses belajar yang dapat membantu individu mencapai kemampuan yang optimal.[7]

Analisis karakteristik awal siswa merupakan salah satu upaya yang dilakukan untuk memperoleh pemahaman tentang; tuntutan, bakat, minat, kebutuhan dan kepentingan siswa, berkaitan dengan suatu program pembelajaran tertentu. Tahapan ini dipandang begitu perlu mengingat banyak pertimbangan seperti; siswa, perkembangan sosial, budaya, ekonomi, ilmu pengetahuan dan teknologi, serta kepentingan program pendidikan/pembelajaran tertentu yang akan diikuti siswa.

Berikut akan dijelaskan tentang perkembangan siswa dari segi usia, fisik, psikomotorik dan akademik bagi anak di sekolah dasar.

1. **Perkembangan Fisik**

   Fisik atau tubuh manusia merupakan sistem organ yang kompleks dan sangat mengagumkan. Semua organ ini terbentuk pada periode pranatal (dalam kandungan). Berkaitan dengan perkembangan fisik ini Kuhlen dan Thompson (Hurlock, 1956) mengemukakan bahwa perkembangan fisik individu meliputi empat aspek, yaitu (1) ***Sistem syaraf***, yang sangat mempengaruhi perkembangan kecerdasan dan emosi; (2) ***Otot-otot***, yang mempengaruhi perkembangan kekuatan

[4] Ibid...42

[5] Ibid...43

[6] W.S. Winkel, *Psikologi Pengajaran*. (Yogyakarta: Sketsa, 2014),153

[7] Ibid, Beny A. Pribadi, *Model Assure...43*

dan kemampuan motorik; (3) ***Kelenjar Endokrin***, yang menyebabkan munculnya pola-pola tingkah laku baru, seperti pada usia remaja berkembang perasaan senang untuk aktif dalam suatu kegiatan, yang sebagian anggotanya terdiri atas lawan jenis; dan (4) ***Struktur Fisik/Tubuh***, yang meliputi tinggi, berat, dan proporsi.[8]

a) Karakteristik perkembangan fisik pada masa kanak – kanak

1) Usia 0 – 5 tahun

Perkembangan kemampuan fisik pada anak kecil ditandai dengan anak mampu melakukan bermacam-macam gerakan dasar yang semakin baik, yaitu gerakan gerakan berjalan, berlari, melompat dan meloncat, berjingkrak, melempar, menangkap, yang berhubungan dengan kekuatan yang lebih basar sebagai akibat partumbuhan jaringan otot lebih besar. Selain itu perkembangan juga ditandai dengan pertumbuhan panjang kaki dan tangan secara proporsional. Perkembangan fisik pada masa anak juga ditandai dengan koordinasi gerak dan keseimbangan berkembang dengan baik. [9]

2) Usia 5-8 tahun

Pada tahap ini waktu perkembangan lebih lambat dibanding masa kanak-kanak, koordinasi mata berkembang dengan baik, masih belum mengembangkan otot-otot kecil, kesehatan umum relatif tidak stabil dan mudah sakit, rentan dan daya tahan kurang.

3) Usia 8-9 tahun

Terjadi perbaikan koordinasi tubuh, ketahanan tubuh bertambah, anak laki-laki cenderung menyukai aktivitas yang ada kontak fisik seperti berkelahi dan bergulat, koordinasi mata dan tangan lebih baik, sistem peredaran darah masih belum kuat, koordinasi otot dan syaraf masih kurang baik, dari segi psikologi anak perempuan lebih maju satu tahun dari lelaki.

4) Usia 10-11 tahun

Kekuatan anak laki-laki lebih kuat dari perempuan, Kenaikan tekanan darah dan metabolism yang tajam. Perempuan mulai mengalami kematangan seksual (12 tahun), lelaki hanya 5% yang mencapai kematangan seksual. (Santrock, 2007: 161)

2. Perkembangan Psikomotorik

Loree menyatakan bahwa ada dua macam perilaku psikomotorik utama yang bersifat universal harus dikuasai oleh setiap individu pada masa bayi atau awal masa kanak-kanaknya ialah berjalan (*walking*) dan memegang benda (*prehension*). Kedua jenis keterampilan psikomotorik ini merupakan basis bagi perkembangan keterampilan yang lebih kompleks seperti yang kita kenal dengan sebutan bermain (*playing*) dan bekerja (*working*). Sementara Gessel menjelaskan bahwa perilaku motorik itu meliputi gerakan tubuh, koordinasi, dan keahlian motorik khusus.[10] (Salkind, 2010: 87)

[8] Wina Sanjaya. *Perencanaan dan Desain Sistem Pembelajaran*. Cetakan keenam. (Jakarta: Kencana Prenada Media Group, 2013), 259

[9] Jean Piaget&Barbel Inhelder, *The Psychology of Child* . Terj. Miftahul Jannah (Yogyakarta : Pustaka Pelajar, 2010),110

[10] Neil J. Salkind. *Teori Perkembangan Manusia Pengantar Menuju Pemahaman Holistik*.Cetakan kedua. (Bandung: Nusa Media, 2010), 87

Dua prinsip perkembangan utama yang tampak dalam semua bentuk perilaku psikomotorik ialah (1) bahwa perkembangan itu berlangsung dari yang sederhana kepada yang kom–pleks, dan (2) dan yang kasar dan global (*gross bodily movements*) kepada yang halus dan spesifik tetapi ter–koordinasikan (*finely coordinated mo–vements*).

a) Karakteristik perkembangan psi–komotorik pada masa kanak–kanak:

Usia 3 tahun:	- Tidak dapat berhenti dan berputar secara tiba – tiba atau secara cepat - Dapat melompat 15-24 inchi, - Dapat menaiki tangga tanpa bantuan, dengan berganti kaki, - Dapat berjingkat
usia 4 tahun:	- Lebih efektif mengontrol gerakan berhenti, memulai, dan berputar, - Dapat melompat 24- 33 inchi, - Dapat menuruni tangga, dengan berganti kaki, dengan bantuan, - Dapat melakukan jingkat 4 sampai 6 langkah dengan satu kaki
Usia 5 tahun:	- Dapat melakukan gerakan start, berputar, atau berhenti secara efektif, - Dapat melompat 28-36 inchi, - Dapat menuruni tangga tanpa bantuan, berganti kaki, - Dapat melakukan jingkat dengan sangat mudah

b) Karakteristik Perkembangan Psi–komotorik pada Masa Anak Besar

Pada anak besar perkembangan keterampilan dapat diklasifikasi–kan menjadi empat kategori:

Keterampilan menolong diri sendiri	Anak dapat makan, mandi, berpakain sendiri dan lebih lebih mandiri.
Keterampilan bermain	Anak belajar keterampilan seperti melemper dan menangkap bola, naik sepeda, dan berenang.
Keterampilan menolong orang lain;	Keterampilan berkaitan dengan orang lain, seperti membersihkan tempat tidur, membersihkan debu dan menyapu.
Keterampilan sekolah	Mengembangkan berbagai keterampilan yang diperlukan untuk menulis, menggambar, melukis, menari, bernyayi, dll.

3. Karakteristik Perkembangan Akade–mik

Karakteristik perkembangan akade–mik ini dijelaskan dengan menggu–nakan tahap perkembangan kognitif menurut Piaget.[11] Kemampuan aka–demik berkaitan dengan cara kerja otak. Adapun perkembangan kognitif itu meliputi:

a) Tingkat sensori motor pada umur 0-2 tahun

Bayi lahir dengan refleks bawaan, dimodifikasi dan digabungkan untuk membentuk tingkah laku yang telah lebih kompleks. Pada masa ini anak belum mempunyai konsepsi tentang objek tetap. Ia hanya mengetahui hal-hal yang ditangkap oleh inderanya.

b) Tingkat pra operasional pada umur 2-7 tahun

Anak mulai timbul pertumbuhan kognitifnya, tetapi masih terbatas pada hal-hal yang dapat dijumpai (dilihat) di dalam lingkungannya saja. Baru pada menjelang akhir tahun ke-2 anak telah mengenal simbol dan nama:

1) Anak dapat mengaitkan pe–ngalaman yang telah ada di lingkungan bermainnya de–ngan pengalaman pribadinya, dan karenanya ia menjadi egois.

[11]Yatim Riyanto. *Paradigma Baru Pembelajaran : Sebagai Referensi bagi Guru/Pendidik dalam Implementasi Pembelajaran yang Efektif dan Berkualitas*. Cetakan ketiga. (Jakarta: Prenada Media Group, 2013),123

2) Anak belum memiliki kemam–puan untuk memecahkan ma–salah yang membutuhkan berikir "yang dapat di balik" (*reversible*). Pikiran mereka bersifat *ireversible.*
3) Anak belum mampu melihat dua aspek dari satu objek atau situasi sekaligus dan belum mampu bernalar (*reasoning*) secara induktif dan deduktif.
4) Anak bernalar secara tran–duktif (dari khusus ke khu–sus), juga belum mampu membedakan antara fakta dan fantasi
5) Anak belum memiliki konsep kekekalan (kuantitas, materi, luas, berat dan isi)
6) Menjelang tahap akhir ini, anak mampu memberi alasan mengenai apa yang mereka percayai. Anak dapat meng–klasifikasikan objek ke dalam kelompok yang hanya memi–liki satu sifat tertentu dan telah mulai mengerti konseo yang konkrit.

c) Tingkat operasional konkrit pada umur 7-11 tahun

Anak telah dapat mengetahui simbol-simbol matematis, tetapi belum dapat menghadapi hal-hal yang abstrak, kecakapan kognitif anak adalah :

1) Kombinasivitas/klasifikasi
2) Reversibelitas
3) Asosiativitas
4) Identitas
5) seriasi

Selanjutnya Brunner mengatakan bahwa perkembangan kognisi sese–orang bisa dimajukan dengan jalan mengatur bahan pelajaran. Adapun faktor-faktor yang berpengaruh da–lam perkembangan kognitif ada 4 faktor[12] :

a) Lingkungan fisik; kontak dengan lingkungan fisik perlu karena in–teraksi antara individu dan dunia luar merupakan sumber pengeta–huan baru.

b) Kematangan, artinya membuka kemungkinan untuk perkemba–ngan sedangkan kalau kurang hal itu akan membatasi secara luas prestasi kognitif

c) Pengaruh sosial, artinya termasuk penanaman bahasa dan pendidi–kan pentingnya lingkungan sosial adalah pengalaman seperti itu se–perti pengalaman fisik dapat me–macu atau menghambat per–kembangan struktur kognitif;

d) Proses pengaturan diri yang di–sebut equilibrasi, Proses penga–turan bukannya "penambah" pada ketiga faktor yang lain. alih-alih ekuilibrasi mengatur interaksi spesifik dari individu dengan lingkungan maupun pengalaman fisik, pengalaman sosial, dan per–kembangan jasmani. Ekuilibrasi menyebabkan perkembangan kognitif berjalan secara terpadu dan tersusun dengan baik.

Analisis sederhana yang dilakukan oleh guru di sekolah dasar sebelum me–mulai program pembelajaran sering kali membawa dampak yang positif. Cara sederhana untuk mengetahui karakteris–tik siswa sekolah dasar dapat dilakukan dengan observasi, wawancara, dan pre-tes. Cara ini telah terbukti efektif untuk

[12] Ibid...125

digunakan dalam mengetahui profil siswa yang akan menempuh pembelajaran.

Percakapan secara informal, observasi, dan pre-tes misalnya dapat digunakan untuk memperoleh informasi tentang karakteristik siswa. Seorang guru sekolah dasar dapat ikut serta dalam pembicaraan informal dengan memahami dunia anak-anak untuk mendapatkan informasi tentang etnis dan latar belakang budaya individu, sosial ekonomi, sikap terhadap materi pelajaran; dan juga usia siswa.

Jika hasil analisis sederhana mengungkapkan bahwa siswa memiliki sikap yang apatis terhadap program dan isi pembelajaran, maka guru sekolah dasar dapat menggunakan kombinasi antara media dan metode pembelajaran yang tepat untuk memotivasi dan menarik minat siswa agar terlibat dalam aktivitas pembelajaran.

Siswa yang di tingkat sekolah dasar cenderung memiliki tingkat berpikir konkret. Untuk itu guru perlu memanfaatkan media yang dapat memberikan pengalaman belajar yang bersifat nyata kepada siswa. Untuk menghadapi kelas dengan siswa yang sangat variatif, maka cara yang dapat dilakukan oleh guru adalah melakukan aktivitas pembelajaran yang bersifat umum yang dapat diterima oleh semua siswa yang terdapat dikelas.

Perhatian yang seksama tentang karakteristik umum siswa pada dasarnya dapat membantu guru untuk menciptakan program pembelajaran yang efektif, efisien, dan menarik. Pemahaman tentang karakteristik siswa juga akan memudahkan guru untuk memperoleh gambaran yang menyeluruh tentang siswa yang akan menempuh program pembelajaran.

Kemampuan Awal

Sedangkan kompetensi dan kemampuan awal menggambarkan tentang pengetahuan dan keterampilan yang sudah dan belum dimiliki oleh seseorang sebelum mengikuti program pembelajaran. [13] Kemampuan awal siswa adalah kemampuan aktual yang dimiliki oleh siswa sebelum mengikuti proses belajar mengajar. Analisis kemampuan awal siswa kegiatan yang dilakukan untuk mencari dan menemukan informasi atau data tentang kemampuan yang dimiliki siswa sebelum mengikuti kegiatan belajar mengajar di dalam kelas. Kegiatan ini sangat berguna untuk mencapai hasil akhir yang dimiliki siswa (kemampuan akhir siswa sesuai dengan tujuan instruksional khusus dan umum). Proses belajar mengajar harus menjembatani antara kemampuan awal siswa dengan kemampuan akhir siswa tersebut. Contoh: Siswa kelas 1 di sekolah dasar sudah mampu menyebutkan bilangan 0-9 tapi belum tentu mereka dapat menjumlahkan, mengurangi atau mengalikan. Maka:

- **Kemampuan awal siswa**: menyebutkan urutan bilangan 0-9
- **Kemampuan akhir siswa**: menjumlahkan beberapa bilangan itu dengan tepat.

Contoh lain: Bidang studi qurdis kelas 1 semester 1

- Kemampuan awal siswa: mengucapkan huruf hijaiyah
- Kemampuan akhir siswa: melafalkan surat al-fatihah

Analisis kemampuan awal siswa berfungsi untuk pengelolaan proses belajar mengajar berlangsung. Pada titik tolok inilah guru harus memperhatikan kemampuan awal siswanya untuk mengetahui apakah perlu mengadakan perubahan tujuan instruksional khusus yang telah ditetapkan sebelumnya atau tidak.

[13] Ibid, Benny A. Pribadi, Model Assure...44

Tidak semua kemampuan awal siswa berpengaruh dalam proses belajar mengajar, tergantung kepada tujuan instruksional yang ingin dicapai. Misalnya, dalam pelajaran fiqih (siswa mampu melakukan istinjak dengan benar), tidak relevan jika dihubungkan dengan kemampuan siswa dalam hal berlari cepat. Kemampuan awal yang relevan adalah sejauh mana pengetahuan siswa tentang berwudhu dan mandi.

Kemampuan awal siswa ini mencakup hal-hal seperti taraf intelegensi, daya kreativitas, kemam–puan berbahasa, kecepatan belajar, kadar motivasi belajar, sikap terhadap tugas belajar, minat dalam belajar, perasaan dalam belajar, kondisi mental dan fisik.

a. Taraf intelegensi

   Istilah "intelegensi" dapat diartikan dengan dua cara, yaitu:

   1) Arti luas: kemampuan untuk mencapai prestasi, yang di dalamnya berpikir memegang peranan. Prestasi itu dapat diberikan dalam berbagai bidang kehidupan, seperti pergaulan sosial, teknis, perdagangan, pengaturan rumah tangga dan belajar di sekolah.
   2) Arti sempit: kemampuan untuk mencapai prestasi di sekolah, yang di dalamnya berpikir memegang peranan pokok. Intelegensi dalam arti ini, kerap disebut "kemampuan intelektual" atau "kemampuan akademik".

b. Daya kreativitas

   Kemampuan yang lebih berpikir yang lebih orisinil dibandingkan dengan kebanyakan orang lain. Menurut Guilford hal ini disebut "berpikir divergen", corak berpikir yang mencari suatu jalur baru, lebih-lebih dalam memecahkan problem. Sementara corak yang cenderung mengikuti jalur yang sudah diketahui pasti akan membawa hasil disebut sebagai "berpikir konvergen".[14]

c. Kemampuan berbahasa

   Meliputi kemampuan untuk menangkap inti suatu bacaan dan merumuskan pengetahuan dan pemahaman yang diperoleh dalam bahasa yang baik, sekurang-kurangnya bahasa tertulis. Berdasarkan pada pertimbangan hubungan antara kemampuan berpikir yang tepat dengan berbahasa yang benar, maka menjadi suatu yang lumrah jika ada siswa yang kurang dalam kemampuan berbahasa akan tertinggal dengan mereka yang memiliki kemampuan berbahasa yang baik.

   Mereka yang cenderung diam di kelas karena mereka tidak memiliki kemampuan menangkap inti suatu bacaan atau merumuskan pengetahuan. Tapi juga tidak semua orang yang diam berarti memiliki kecenderungan lemah dibidang kemampuan berbahasa. Seorang yang memiliki gaya belajar visual cenderung lebih senang melihat, membaca, memperhatikan sehingga mereka lebih senang untuk menuliskan atau menyampaikan gagasannya melalui bentuk tulisan. Hal ini juga termasuk dalam kajian kemampuan berbahasa.

d. Kecepatan belajar

   Kecepatan belajar, kemampuan siswa dalam menyerap inti pelajaran. Hal ini sangat terkait dengan cara apa siswa belajar. Setiap orang memiliki cara tersendiri untuk menuntaskan pelajaran yang hendak dicapai. Kemampuan guru mendesain pembela–

[14] W.S Winkel. *Psikologi Pengajaran.* (Yogyakarta: Sketsa, 2014),163

jaran dengan mengakomodasi semua kecerdasan dan gaya belajar melalui multimetode akan sangat membantu kecepatan belajar siswa.

e. Sikap terhadap tugas belajar

Sikap meliputi cara bagaimana seseorang memperlakukan sesuatu. Jika siswa itu menganggap tugas yang diberikan guru itu sebagai suatu tantangan maka ia sangat bersemangat dalam mengerjakan tugas belajar tersebut. Tetapi jika siswa itu berpikiran negatif terhadap tugas yang diberikan guru maka yang terjadi adalah perasaan berat untuk melaksanakannya atau bahkan menganggap itu sebagai suatu beban.

f. Minat dalam belajar: kesungguhan, kecenderungan, kesukaan dan ketertarikan siswa pada sesuatu. Jika guru mampu merangsang minat siswa maka akan dengan mudah guru membantu siswa itu untuk mencapai tujuan pembelajaran. Hal yang banyak dihadapi guru adalah tidak semua siswa memiliki minat yang tinggi pada mata pelajaran yang diampuh, maka penggunaan multi metode bisa menjadi jembatan untuk menumbuhkan minat belajar.

g. Perasaan dalam belajar: meliputi kondisi kejiwaan siswa pada saat belajar. Anak yang malas belajar terkadang menunjukkan kondisi psikisnya dalam keadaan tertekan atau stres. Maka dengan memahami kondisi psikologis siswa guru dapat mempertimbangkan bentuk pembelajaran yang menyenangkan.

h. Kondisi mental dan fisik: mengatur ritme mental dan fisik siswa pada saat belajar menjadi tugas guru. Sekolah yang menerapkan sistem bersekolah penuh sehari maka harus memperhatikan kekuatan mental dan fisik siswa dalam belajar.

Kemampuan atau kompetensi awal yang perlu dimiliki siswa sebelum mengikuti aktivitas pembelajaran. Untuk mengetahui kemampuan awal atau *pre-requisite*, yang merupakan persyaratan dalam mengikuti suatu program pembelajaran, diperlukan adanya pre-tes. Hal ini dapat digunakan oleh guru untuk meghindari asumsi yang kerap dilakukan bahwa seluruh siswa telah memiliki kemampuan awal yang diperlukan sebelum mengikuti program pembelajaran.

Untuk memperoleh informasi tentang kemampuan awal yang telah dimiliki oleh siswa, selain melalui pre-tes juga dapat dilakukan melalui perbincangan antara guru dengan siswa. Apabila siswa telah memiliki pengetahuan awal tentang pengetahuan dan keterampilan yang akan dipelajari, maka guru sekolah dasar tidak perlu lagi membahas pengetahuan dan keterampilan tersebut di dalam aktivitas pembelajaran. Dengan mengetahui latar belakang dan karakteristik siswa secara komprehensif, guru akan mudah dalam menentukan metode, media dan materi pelajaran yang tepat yang dapat dimanfaatkan untuk memfasilitasi siswa dalam mencapai kompetensi atau tujuan pembelajaran.

Gaya Belajar

Gaya belajar menggambarkan tentang kecenderungan seseorang dalam memberi respons terhadap sebuah stimuli.[15] Secara sederhana gaya belajar dapat dimaknai sebagai kecenderungan dan preferensi yang dimiliki oleh individu dalam melakukan aktivitas belajar. Gaya belajar atau *learning style* merupakan sua–

[15] Ibid, Benny A. Pribadi, Model Assure...45

tu cara tentang bagaimana seorang indi–vidu melakukan persepsi, berinteraksi, dan merespons secara emosional terha–dap lingkungan belajar. Gaya belajar juga daoat dimaknai sebagai presferensi atau kebiasaan yang diperhatikan oleh indi–vidu dalam memproses informasi dan pengetahuan serta mempelajari suatu keterampilan.

Gregorc dalam Butler (1986) mem–bagi gaya belajar siswa berdasarkan cara yang ditempuh mereka dalam melakukan proses belajar. Mereka membagi gaya belajar ke dalam empat kategori yaitu : (1) C*oncrete Sequential;* (2) *Concrete random;* (3) *abstract sequential;* (4) *abstract random*. Karakteristik dari keempat gaya belajar tersebut di atas dapat di lihat dalam tabel berikut:

Tabel Gaya Belajar Gregorc dan karakteristiknya.

Gaya Belajar	Karakteristik
Concrete Sequential	Individu yang memiliki gaya *concrete sequential* pada umumnya menyukui pengalaman belajar langsung (*hands on experience*) yang diorganisasikan secara sistematik. Orang ini menyukai proses belajar yang teratur dan sistematis, misalnya dengan menggunakan latihan dan kativitas pembelajaran yang terprogram. Keteraturan dan cara sistematis dalam melakukan proses belajar menjadi ciri khas dari individu yang memiliki gaya belajar *conrete sequential*.
Concrete random	Individu dengan gaya belajar *concrete random* sangat menyukai proses belajar dengan menggunakan pendekatan coba atau *trial and error*. Mereka pada umumnya cepat melakukan penarikan kesimpulan dari proses eksplorasi pengetahuan dan eksperimen. Mereka menyukai metode pembelajaran permainan dan simulasi, studi independen, dan belajar penemuan atau *discovery learning*.
Abstract sequential	Individu yang memiliki gaya belajar *abstract sequential* biasanya cepat dalam memahami pesan dan informasi verbal dan simbolik yang disampaikan secara sistematik. Mereka pada umumnya menyukai aktivitas membaca dan mendengarkan presentasi. Mereka cepat memahami konsep-konsep abstrak yang dipelajari secara bertahap.
Abstract random	Individu dengan gaya belajar *abstract random* pada umumnya memiliki kemampuan untuk memaknai pesan dan informasi yang disampaikan melalui media. Dengan kata lain mereka menyukai informasi dan pengetahuan yang dikemas dalam bentuk media.

Gaya belajar dapat diklasifikasikan ke dalam kecenderungan dan kecepatan yang dimiliki oleh seseorang dalam memproses jenis informasi spesifik. Kla–sifikasi gaya belajar individu didasarkan pada kemampuan dalam emahami jenis informasi tertentu yaitu gaya belajar : (1) auditif, (2) visual, dan (3) kinestetik.[16]

Siswa dapat disebut memiliki gaya belajar auditif jika cenderung belajar de–ngan cepat dalam memahami pesan atau informasi yang disampaikan melalui unsur suara (*audio*). Individu yang memi–liki gaya belajar audio dapat memahami materi pelajaran melalui ceramah, musik, dan dongeng.

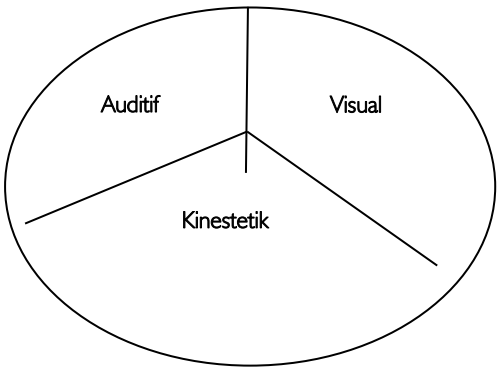
Siswa disebut memiliki gaya belajar visual jika kecepatan untuk memahami pesan dan informasi yang disampaikan lewat unsur gambar atau visual. Individu yang memiliki gaya belajar visual akan efektif melakukan proses belajar melalui kegiatan membaca, menggambar, dan fo–tografi. Bentuk tugas yang sesuai untuk siswa gaya belajar visual adalah penga–matan atau observasi.

Siswa yang menyukai aktivitas bela–jar secara langsung melalui pengalaman dan *learning by doing* tergolong memiliki gaya belajar kinestetik. Individu yang

[16] Bobbi DePorter&Mike Hernacki,*Quantum Learning Membiasakan Belajar Nyaman dan Menyenangkan.* Terj. Alwiyah Abdurrahman original Title Quantum Learning : Unleshing the Genius in You. Cetakan ke-27 (Bandung: Kaifa,2009),110

memiliki gaya belajar keinestetik akan melakukan proses belajar secara efektif melalui tugas-tugas belajar yang terkait dengan pekerjaan yang dilakukan lang–sung. Guru perlu mendesain pembelaja–ran berbentuk "proyek" yang mengha–ruskan siswa untuk menyelesaikan jenis pekerjaan spesifik.

Pembagian belajar berdasarkan kece–patan yang dimiliki oleh seseorang dalam memproses informasi dan pengetahuan dengan format atau bentuk yang spesifik dapat dilihat dalam gambar berikut.



Gambar: gaya belajar siswa terkait kecepatan menerima informasi

Prashning dalam Dryden dan Vos mengemukakan bahwa :"..... Orang-orang dari segala usia sebenarnya dapat belajar apa saja jika mereka melakukannya de–ngan kekuatan mereka sendiri." Hal ini berimplikasi bahwa guru perlu meng–akomodasi gaya belajar siswa dalam merancang dan melaksanakan program pembelajaran.

Kecerdasan Majemuk

Gardner mengemukakan konsep ke–cerdasan majemuk atau *multiple intel–ligences* yang dapat membedakan kecen–derungan belajar dan minat yang dimiliki seseorang dengan orang lain. Menurut Gardner, kecerdasan majemuk memiliki beberapa aspek yaitu: (1) kecerdasan matematis logis (2) kecerdasan visual/ spasial (3) kecerdasan kinestets tubuh (4) kecerdasan musikal/ritmis (5) kecerdasan verbal/linguitisk (6) kecerdasan interper–sonal (7) kecerdasan intrapersonal dan (8) kecerdasan naturalistik. Secara rinci uraian tentang kecerdasan majemuk yang dikemukakan olehh Gardner tersebut da–pat di lihat pada penjelasan sebagai berikut. [17]

1. Kecerdasan matematis logis
   Kecerdasan ini sering disebut sebagai kemampuan berpikir ilmiah. Kemam–puan ini terkait dengan pola pikir dengan pola pikir induktif dan de–duktif. Kemampuan ini juga terkait dengan pemahaman tentang angka dan pola abstrak. Kecerdasan mate–matis logis memungkinkan seseorang terampil dalam melakukan hitungan, penghitungan atau kuantifikasi, me–ngemukakan proposisi dan hipotesis dan melakukan hitungan, penghitu–ngan, atau kuantifikasi, mengemuka–kan proposisi dan hipotesis dan mela–kukan operasi matematis yang ber–sifat kompleks.
   Pembelajaran yang sesuai untuk me–ningkatkan kemampuan jenis ini adalah; mengenal simbol atau lam–bang bisa berupa huruf atau angka, menyusun objek secara sistematis, dan membuat pola-pola (*pattern*). Contoh profesi orang yang memiliki kecerdasan matematis logis adalah *ilmuwan; ahli matemtika; akuntan; insinyur;* dan *pemograman.*
2. Kecerdasan visual
   Kecerdasan ini berkaitan dengan ke–mampuan dalam memahami sesuatu melalui indera penglihatan dan mem–visualisasikan objek. Kecerdasan ini meliputi kemampuan dalam mencip–

[17] Ibid. Benny A. Pribadi, Model Assure...48

takan gambar. Orang yang memiliki kecerdasan visual/spasial adalah orang yang memiliki kapasitas dalam berpikir secara tiga dimensi. Contoh-contoh orang yang memiliki kecerdasan spasial adalah: *pelaut, pilot, pematung, pelukis, fotografer,* dan *arsitek.*

Kecerdasan spasial memungkinkan individu dapat mempersepsikan gambar-gambar baik internal maupun eksternal dan mengartikan atau mengomunikasikan informasi melalui grafis. Kecerdasan jenis ini dapat dikembangkan melalui kegiatan pembelajaran seperti: *menggambar, melukis, membuat pola bentuk, mewarnai,* dan *membuat patung sederhana.*

3. Kecerdasan kinestetis tubuh

   Kecerdasan ini berkaitan dengan kemamuan yang dimiliki seseorang dalam menggunakan dan mengenalikan gerakan tubuh. Kecerdasan kinestetik tubuh adalah kecerdasan yang memungkinkan seorang dapat memanipulasi objek dan cakap dalam melakukan aktivitas fisik. Contoh orang yang memiliki kecerdasan kinestetik yaitu: *atlet, penari, ahli bedah,* dan *pengerajin.*

   Kecerdasan kinestetik tubuh mencakup kemampuan menyatukan tubuh dalam sebuah tampilan atau performa fisik yang sempurna. Penari dan artis yang melakukan seni peran (*performing arts*) adalah perwujudan dari kecerdasan kinestetik tubuh. Kegiatan pembelajaran yang terkait dengan pengembangan kecerdasan ini yaitu: *drama, menari, bermain peran,* dan *gerakan olah raga.*

4. Kecerdasan musikal/ritmis

   Kecerdasan ini didasarkan pada kemampuan dalam mengenal pola nada dan ritmik yang meliputi kemampuan individu dalam mengenal berbagai suara yang ada dilingkungan dan sifat sensitif terhadap irama. Kecerdasan musikal dibuktikan dengan adanya rasa sensitif terhadap nada, melodi, dan irama musik. Contoh orang yang memiliki kecerdasan musikal yang baik antara lain: *komposer; konduktor; musisi; kritikus musik; pembuat instrumen;* dan *orang-orang yang sensitif terhadap unsur suara.*

   Musik terkait dengan faktor emosi manusia. Selain itu, musik juga dapat digunakan untuk menciptakan suasana yang positif terhadap lingkungan atau suasana belajar. Hubungan kuat antara musik dan emosi, musik di ruang kelas membantu menciptakan lingkungan emosional positif yang kondusif untuk pembelajaran. "kecerdasan musikal akan berkembang melalui kegiatan pembelajaran seperti :*menyanyi, bersenandung, mengenal nada dan irama,* dan mendengarkan bunyi-bunyian.

5. Kecerdasan verbal/linguistik

   Kecerdasan ini terkait dengan kemampuan dalam menggunakan kata-kata baik tertulis maupun terucap (lisan). Kecerdasan bahasa berisi kemampuan untuk berpikir dengan menggunakan kata-kata dan sistem bahasa untuk mengekspresikan arti yang bersifat kompleks. Contoh orang-orang yang memiliki kecerdasan bahasa, yaitu: *pengarang, penyair, wartawan, pembicara, dan pembaca berita.*

   Pada umumnya orang yang memiliki kecerdasan bahasa memiliki beberapa karakteristik sebagai berikut.

   - Mampu mendengarkan secara komprehensif, yaitu mampu memahami apa yang didengar dan sekaligus mengingatnya.

- Mampu membaca secara efektif yang meliputi memahami isi bacaan dan mengingat apa yang telah dibaca.
- Mampu menulis dan menerapkan aturan-aturan penulisan.
- Mampu berbicara di depan khalayak (*audiences*) yang berbeda dengan tujuan yang berbeda pula.
- Mampu mempelajari bahasa asing dengan mudah.

Contoh kegiatan yang diperlukan untuk meningkatkan kecerdasan verbal/linguistik yaitu: *membaca, mengenal perbendaharaan kata, pidato, menulis buku harian (diary), pidato singkat, membaca puisi,* dan *menceritakan kembali peristiwa yang dialami.*

6. Kecerdasan interpersonal

Kecerdasan ini dapat dilihat pada seseorang saat melakukan komunikasi dan berinteraksi dengan orang lain. kecerdasan interpersonal juga dimaknai sebagai kemampuan yang diperlihatkan oleh seseorang dalam melakukan kerja sama dalam sebuat tim (*team work*). Kapasitas yang dimiliki seseorang untuk dapat memahami dan dapat melakukan interaksi secara efektif dengan orang lain juga tergolong kedalam kecerdasan interpersonal. Kecerdasan interpersonal akan dapat di lihat dari beberapa orang seperti; *guru yang sukses; pekerja sosial; aktor; polisi; manajer; diplomat; petugas pemasaran;* dan *petugas humas.*

Saat ini orang mulai menyadari bahwa kecerdasan interpersonal merupakan faktor yang sangat berpengaruh terhadap kesuksesan seseorang. Orang-orang yang dikaruniai dengan kecerdasan interpersonal pada umumnya memiliki karakteristik sebagai berikut:

- Senang berinteraksi dengan orang lain
- Selalu memeliharadan menjaga hubungan dengan orang lain
- Mengenal berbagai cara untuk berhubungan degan orang lain
- Sering memengaruhi pandangan atau opini orang lain
- Senantiasa berperan serta dalam kegiatan-kegiatan yang bersifat kolaboratif
- Mampu berkomunikasi baik secara verbal maupun non verbal
- Sering mengekspresikan minat terhadap karier dan pekerjaan yang bersifat interpersonal seperti guru, pekerja sosial, manajemen, dan politik

7. Kecerdasan intrapersonal

Kecerdasan ini terkait dengan kemampuan seseorang dalam melakukan refleksi diri, metakognisi atau *thinking about thinking* dan kesadaran akan adanya kenyataan spriritual. Kecerdasan interpersonal diperlihatkan dalam bentuk kemampuan untuk membangun persepsi yang akurat tentang diri sendiri dan menggunakan kemampuan tersebut dalam membuat rencana dan mengarahkan orang lain. Gardner juga mengemukakan beberapa karakteristik individu yang mememiliki kecerdasan interpersonal antara lain:

- Menyadari kawasan emosi yang terdapat dalam dirinya
- Mampu mengekspresikan perasaan dan pemikiran yang ada dalam dirinya;
- Mengembangkan model diri yang akurat
- Selalu mempunyai "*big questio*" untuk mencari jawaban terhadap makna, tujuan dan relevansi

- Selalu mencari tahu dan memahami pengalaman yang bersifat internal
- Selalu berusaha untuk melakukan aktualisasi diri.

Kecerdasan ini akan terlatih melalui langkah kegiatan-kegiatan tertentu sepertu mengenal diri, memahami perasaan, dan latihan konsentrasi.

8. Kecerdasan naturalistik
   Kecerdasan yang merupakan kemampuan seseorang dalam mengenali dan mengkategorikan species -flora dan fauna -yang terdapat lingkungan. Mereka yang memiliki kecerdasan ini dapat dengan mudah mempelajari hal-hal yang terkait dengan alam dan lingkungan, misalnya mampu mengidentifikasi dan mengemukakan karakteristik flora dan fauna yang dijumpainya di alam bebas. Kegatan belajar yang dapat digunakan untuk meningkatkan kemampuan ini adalah kegiatan belajar di luar ruang (*outdoor*) untuk melakukan observasi terhadap alam dan lingkungan.

Motivasi

Motivasi juga merupakan faktor lain yang ikut memengaruhi keberhasilan individu dalam menempuh program pembelajaran. Motivasi dapat diartikan sebagai kondisi yang dapat mendorong individu untuk melakukan sutau tindakan dalam rangka mencapai tujuan atau bahkan menghindarinya. Motivasi dapat dikategorikan ke dalam motivasi intrinsik dan motivasi ekstrinsik.

Motivasi intrinsik adalah motivasi yang didorong oleh faktor pekerjaan yang disukai atau diminati oleh seseorang. Sedangkan motivasi ekstrinsik adalah motivasi yang didorong bukan oleh faktor tugas atau pekerjaan melainkan oleh faktor eksternal dalam bentuk imbalan atau *reward*. Imbalan yang diperoleh setelah seseorang melakukan suatu tugas atau pekerjaan akan mendorong seseorag untuk melakukan tugas dan pekerjaan tersebut.

Guru sebaiknya mampu menciptakan motivasi belajar yang bersifat intrinsik dalam diri siswa. Siswa yang memiliki motivasi intrinsik dalam melakuan proses belajar pada umumnya akan memperlihatkan kinerja yang kontinu dalam mencapai kompetensi yang diinginkan.

Teknik Analisis Karakteristik Siswa

Analisis karakteristik siswa di sekolah dasar merupakan bagian dari tahap analisis kebutuhan yang dilakukan sebelum suatu aktivitas pembelajaran dimulai. Tujuan dari analisis karakteristik siswa adalah untuk memperoleh informasi tentang profil siswa yang akan mengikuti program pembelajaran di sekolah dasar. Beberapa cara dapat dilakukan untuk memperoleh informasi tentang karakteristik siswa, yaitu :

- Observasi
- Wawancara
- Kuesioner
- Pre-tes

Observasi dilakukan dengan mengamati siswa yang akan mengikuti program pembelajaran. Kegiatan ini dilakukan secara informal dengan mengamati "perilaku" siswa. Perilaku yang diamati secara umum dan perilaku yang berkaitan dengan cara dan kebiasaan siswa dalam melakukan proses pembelajaran.

Wawancara, hampir sama dengan observasi, juga merupakan teknik yang dilakukan untuk mengetahui karakteristik siswa. Wawancara dapat dilakukan guru seperti ngobrol ringan tetapi bermakna untuk menggali informasi. Wa-

wancara dapat dilakukan melalui cara yang informal. Wawancara dapat dila–kukan sambil mengamati atau observasi terhadap siswa yang menjadi sasaran program pembelajaran. Wawancara dan observasi dapat dilakukan untuk mem–peroleh informasi tentang karakteristik umum dari siswa.

Kuiesioner, yang disebarkan kepada responden atau siswa, adalah cara lain yang dapat dilakukan untuk mengetahui karakteristik siswa. Instrumen kuesioner yang perlu diisi oleh resposnden haru dapat menjaring informasi yang terkait dengan preferensi atau kesukaan siswa dalam melakukan kegiatan pembelajaran. Kesukaan dan kecenderungan yang di–pilih siswa dalam melakukan aktivitas beljara disebut dengan gaya belajar.

Pre-tes merupakan cara yang dapat dilakukan untuk mengetahui tingkat kemampuan yang telah dimiliki oleh seseorang atau siswa. Hasil pre-tes dapat memberi informasi yang berguna tentang kompetensi yang telah dimiliki oleh siswa sebelum mengikuti program pembela–jaran. Hal ini dikenal dengan istilah ke–mampuan awal atau *entry behavior.* Pre-tes juga dapat digunakan untuk mem–peroleh informasi tentang tingkat pe–nguasaan kemampuan kompetensi yang peru dimiliki oleh siswa sebelum mengi–kuti program pembelajaran. Hal ini dike–nal dengan istilah kemampuan prasyarat atau *prerequiste skill.*

Konklusi

Karakteristik siswa yang akan me–nempuh program pembelajaran, perlu diketahui oleh guru untuk memudahkan dalam menentukan tujuan, metode, dan media pembelajaran, serta materi pelaja–ran yang dapat digunakan untuk mem–fasilitasi proses belajar siswa. Karak–teristik siswa yang perlu dianalisis oleh guru meliputi: (1) karakteristik umum; (2) kompetensi awal; (3) gaya belajar, dan (4) motivasi.

Karakteristik umum meliputi faktor-faktor kecerdasan, usia, kondisi sosial, dan ekonomi. Faktor ini merupakan karakteristik yang bersifat umum yang secara tidak langsung ikut memengaruhi keberhasilan siswa dalam menempuh aktivitas pembelajaran.

Sedangkan kompetensi awal meru–pakan kemampuan yang telah dimiliki oleh siwa sebelum mengikuti program pembelajaran. Kompetensi yang telah dimiliki sebelum mengikuti program pembelajaran disebut dengan istilah *entry behavior*. Sedangkan kompetensi yang perlu dimiliki atau dipersyaratkan sebe–lum mengikuti program pembelajaran disebut dengan istilah keterampilan prasyarat atau *prerequisite skill.*

Gaya belajar adalah kecenderungan yang dimiliki oleh siswa dalam mela–kukan proses belajar. Gaya belajar juga dapat dimaknai sebagai kesukaan atau preferensi seseorang dalam melakukan proses belajar. Karakteristik lain yang perlu dipertimbangkan adalah motivasi.

Motivasi adalah dorongan yang ter–dapat dalam diri siswa untuk melakukan suatu tindakan. Motivasi belajar yang terdapat dalam diri siswa dapat digo–longkan sebagai motivasi intrinsik dan motivasi ekstrinsik. Motivasi yang berasal dari dalam yang mencerminkan kecin–taan (*passion*) terhadap isi atau materi yang dipelajari disebut dengan motivasi intrinsik sementara motivasi yang dida–sari pada imbalan dari luar disebut seba–gai motivasi ekstinsik.

Hal lain yang juga perlu diperhatikan dalam menerapkan model desain pembe–lajaran adalah kecerdasan majemuk atau *multiple intelligences.* Gardner membagi kecerdasan itu dalam 8 kecerdasan (1)

kecerdasan matematis logis (2) kecerdasan visual/spasial (3) kecerdasan kinestetik tubuh (4) kecerdasan musikal/ritmis (5) kecerdasan verbal/linguistik (6) kecerdasan interpersonal (7) kecerdasan intrapersonal dan (8) kecerdasan naturalistik.

Karakteristik umum, kemampuan atau kompetensi awal, gaya belajar dan motivasi merupakan informasi yang perlu diketahui guru sebelum melaksanakan program pembelajaran. Dengan informasi ini, guru dapat mendesain pembelajaran yang dapat mengakomodasi kebutuhan belajar siswa sekolah dasar yang juga memfasilitasi siswa untuk mencapai kompetensi yang diinginkan. []

DAFTAR PUSTAKA

Bhreisy, Salim. 1978. *Riyadus Sholihin*, Bandung: Al Ma'arif

DePorter, Bobbi &Mike Hernacki. 2009. *Quantum Learning Membiasakan Belajar Nyaman dan Menyenangkan.* Terj. Alwiyah Abdurrahman original Title Quantum Learning : Unleshing the Genius in You. Cetakan ke-27. Bandung: Kaifa

Peraturan Pemerintah.2005 . *Standar Nasional Pendidikan.*

Piaget, Jean. &Barbel Inhelder. 2010. *The Psychology of Child* . Terj. Miftahul Jannah. Yogyakarta : Pustaka Pelajar

Pribadi, Beny A. 2011. *Model Assure untuk Mendesain Pembelajaran Sukses*. Jakarta: Dian Rakyat

Riyanto, Yatim. 2013. *Paradigma Baru Pembelajaran : Sebagai Referensi bagi Guru/Pendidik dalam Implementasi Pembelajaran yang Efektif dan Berkualitas*. Cetakan ketiga. Jakarta: Prenada Media Group

Salkind. Neil J. 2010. *Teori Perkembangan Manusia Pengantar Menuju Pemahaman Holistik*.Cetakan kedua. Bandung: Nusa Media

Sanjaya. Wina. 2013. *Perencanaan dan Desain Sistem Pembelajaran.* Cetakan keenam. Jakarta: Kencana Prenada Media Group

Winkel, W.S. 2014. *Psikologi Pengajaran.* Yogyakarta: Sketsa

MOTIVATIONAL STRATEGIES IN TEACHING EFL BY INTERN STUDENTS

Irma Soraya

FTK UIN Sunan Ampel Surabaya

Introduction

Today's language learning and teaching activities may change and develop following the current situations that need some teaching strategies for the teachers in teaching their students in the class. Some strategies are believed to be able to increase the students' motivations and improve their achievements in learning the language. Referring to the current situations, teaching and learning activities are mostly focused on developing creativity and problem solving ability. Hargreaves (2003) states that educators must prepare students for a knowledge society where instructions tend to focus on creativity and problem solving.

In teaching in the class referring to the current situations focusing on developing creativity and problem solving skill, teachers need to have some various ways to build the atmospheres in which the teaching and learning activities focusing on creativity and problem solving skills can be reached. Tomlinson (2001) declares that teachers must plan a variety of ways to encourage learning for the students in the class, and it is a challenge to do so. Hence, the biggest challenge for the teachers in teaching students in the class is to create some various ways or strategies to make their teaching achievements and goals.

Teaching achievements are very important for the teachers when teaching in the class. It is assumed that teaching with no achievements or targets to be reached seems to be useless. Teaching achievements may contribute to measure the students' motivations in learning. Sometimes students will lack of motivations in learning when the teaching achievements proposed by a teacher is not clearly planned and successfully reached. Hence, it can be said that teaching objectives and students' motivation are closely related.

In fact, many teachers still find it difficult to find or create some strategies to help their students in learning the language successfully. There are many factors which cause the teacher's

difficulties in finding or creating the teaching strategies. One of the most influenced factors which bring some difficulties for the teacher in creating the teaching strategies is students' learning motivation in the class. Many students are underachieving, disengaged, and unmotivated. Therefore, Kohn (1999) asserts that the educators must explore instructional tools that will engage a student to learn.

The student's lacking learning motivation is supposed to be the biggest factor for the student's failure in learning. When the student's lack of their learning motivation, they tend to be lazy, get bored with the lesson and ignore to the learning activities given by their teachers in the class. Hence, creating some motivational strategies in teaching are necessary. The motivational strategies are assumed to be able to increase the students' learning motivation in the class.

Motivational strategies concerns with the motivation from the teachers in teaching in the class and from the students in learning in the class. Generally speaking, motivation is defined using a variety of terms. Stipek (2002) states that theories of motivation explain, predict and influence human behaviours. Pintrich and Schunk (1996) agree that motivation levels clarify why an individual participates in certain tasks. Motivation has also been defined as a conditional response to stimuli brought by a reinforcement and reward (Alderman, 2004). In addition, contemporary views on motivation include individual's thoughts and beliefs towards an activity. Covington (1992) explains motivation as the reasons why a person chooses to work on certain tasks and some tasks not at all or to pursue a task with diligent effort until completed.

In relation to the statements above, teachers have great responsibility in improving and increasing the student's learning motivations. Teachers are expected to contribute to the students motivations through some motivational strategies in teaching their students in the class. It means that the teachers need to prepare themselves in how the motivational strategies can be applied in the class. That's why, there must be some preparation done by the teachers in applying the motivational strategies in their teaching. And the preparations made by the teachers can be done through joining the internship program especially those who do not have any experiences in teaching in the class such as the student's teachers.

Student's interns are the students who join the internship program for preparing themselves when being sent to teach the students in the class to substitute the cooperative teachers. Acting as a teacher, it is important for the student's interns to be able to teach the students professionally. Hence, the student's interns need to be given the preparation through teacher training, practical training for teacher or internship programs. Conventionally, practical training of teachers has been imparted through practice teaching where prospective/trainee teachers work as and with regular teachers in the school. Practice teaching is school-based training of short duration; likely to train the teachers mostly in classroom situations, but teaching profession is not limited only to the classrooms. Classroom activities add to the professional development of teachers but they need more skills, competencies, values and attitudes to meet the needs of education in 21st century.

Regarding the practical training of teachers, teacher education through internship program may seem to be crucial for holding that practical training for teachers. Van-Driel, Beijaard, & Verloop (2001) affirm that practical training makes initial teachers learn professionalism and professional

ethics along with mastery of teaching methods and techniques. It equips them with knowledge of and about teaching profession, school environment, school records, maintenance of discipline, relationship and communication with colleagues, head teacher, students, parents and community, and time management, and skills.

Therefore, it seems appropriate to include all professional activities in school-based training by extending its duration up to a full term and/or semester. The prospective teachers would work in schools as full time regular teachers with a paradigm shift from practice teaching to internship as it is observed in developed countries. In developed countries, interns work for an extended period, with full responsibility as teachers in school situation. Teachers must also be responsible with their learners. Learners have novice minds which need to be transformed skillfully into *mature and rationale thinkers. Therefore, a teacher would have to necessarily be equipped with* such skills and competencies so as to make their learners independent, logical & reflective thinkers and pro-active in their life.

One reason is that the existence of foreign lecturer who is commanded to train the student's interns in teaching English. Hence, it is expected that the foreign lecturer who trains the student's interns before being sent to some schools for doing the internship program may give great contributions. This foreign lecturer is highly qualified trainer who can train the students in teaching EFL.

Another reason is that the motivational strategies are supposed to be the main materials that must be given to the student's teachers to assist them in doing the internship program. The motivational strategies are supposed to be an important learning material in the internship program so that the student's teachers will be ready to face the challenges concerning with the students' learning motivation. Hence, by giving the materials on the motivational strategies for the student's teachers through the internship program, it is expected that the intern students, when practicing the internship program or teaching EFL in the class to substitute the cooperative teacher, will be ready to help the students increase and improve their learning motivations in class.

Referring to the information above, there are many questions concerning about the implementation of the motivational strategies. To what extent do the student's teachers implement the motivational strategies in their EFL teaching? In implementing the motivational strategies, there exist some learning atmospheres that need to be paid attention. Hence, the next question that may arise is what learning atmosphere happen in the class in which the motivational strategies need to be applied.

Problem

Based on the rationale explored in the introduction, it is necessary to discuss deeply on tracing the implementation of the motivational strategies in teaching EFL by the student's teachers in the class. In particular, this article tends to idiscuss the following problem; To what extent can the motivational strategies help students increase and improve their learning motivations?, What learning atmospheres in the class should be happened which the motivational strategies need to be applied for teaching EFL?, In what way teaching objectives or achievements can be reached by the student's teachers through their motivational strategies in teaching EFL?

Interns Students

Student's interns are the students who join the internship program for preparing themselves when being sent to teach the

students in the class to substitute the cooperative teachers. Acting as a teacher, it is important for the student's interns to be able to teach the students professionally. Teachers as a profession require a various complex range of competencies. Some competencies can be studied as a subject, but some competencies must be done through habituation. On the other hand, teachers as a profession have a unique characteristic. Especially as an educator, teachers are required not only to master the science and can be taught, but also to have special ability as a role model for their students' behavior and daily life. This is because teachers have a job is both to transfer knowledge and skills to their students and to instill respectable values, morals, traditions, as well as, to develop a culture of community. Based on the various tasks that many people who expect more for teachers to improve conditions in society, the teachers cope with complicated drawback in their profession. Consequently, as educators and moral role model in societal expectations, they will, then, add more complex burden for Workforce Education Institutions (LPTK) or education faculty to develop teachers' competence in their multi tasks. Relating to the condition, the internship program will be an important program to solve the problems.

Quality may be defined as the appropriateness of the goal (fit to the purposess). If the quality dimensions in the internship program can be patterned and then may become the target of the internship program, the effectiveness will be patterned. So that, the accuracy of the internship program to produce highly qualified teachers will be possibly reached.

Qualified Teachers Personalities

Teachers are the most important profesession in all aspects of education. In regard to the school system, teachers are professionals who work on more than three-quarters of school activities. The activities are necessary in educational system as the progress of the school is strongly influenced by the quality of teachers. Stated in the Law No. 14 Year 2005 on Teachers and Lecturers, it defines teachers as professional educators with the primary task of educating, teaching, supervising, guiding, directing, training, assessing, and evaluating students on early childhood education, formal education, and primary education to high level education.

In the definition of education, general education is named as a human effort to prepare the children as individuals who achieve advanced level of growth and development. In certain communities, and specific orientation (ie social orientation), the child is expected soon after the adults can play an active and responsible activities as members of society. Another expectation is the child inherits the cultural values of the nation, behaves reflects to those values. Furthermore, in a society that continues to grow children behavior are expected to contribute to the future development of the business with the noble values of the national culture. In more modern society, their character is changed and develops to more advanced societies. This orientation is notably a part of cultural orientation, emphasizing goals, humanizing, civilizing, empowering, and liberating (Munandir, 2009: p. 8-9).

Seeing these definitions, the teacher's task is enormous. With the primary task of educating alone, then almost the entire life of the teacher should be dedicated to the work. Therefore, the teaching profession should be done by people with strong intension and great talents that are leading to demands of the teaching profession. In addition, the required competencies as a

part of professional characteristics must be mastered through some specific mentoring and professional developments. Further–more, Muhlis pointed out that there are also some characteristics of effective teachers (2008:18) as follows:

a. Good teachers are teachers who are professionally wary. He kept trying to make the school a place that is best for young children.
b. They are convinced of the value or be–nefits of his work. They keep trying to improve and enhance the quality of their work.
c. They are not quickly offended by the restrictions in relation to personal free–dom expressed by some people to describe their teaching profession. They are psychologically more mature so that the stimuli can be assessed against him.
d. They have the art of human relations obtained from observations of the workings of psychology, biology and cultural anthropology in the classroom.
e. They want to continue to grow. They are aware that, under its influence, hu–man resources to change their fate.

Characteristics or attributes of good teachers in view of the students include: (1). Democratic, (2). Like working together (cooperative), (3). Kind, (4). Patience, (5). Fair, (6). Consistent, (7). open, (8). Helpful, (9). polite, (10). Love the humor, (11). It has a wide range of interest, (12). Master the material, (13). Flexible, (14). Well to interes–ted students. (Oemar Hamalik, 2002). Ac–cording to Cooper quote B.O. Smith (in Suparlan, 2004), it is suggested that a tea–cher who is trained to be prepared with the four areas of competence so that it becomes an effective teacher are:

a. *Command of theoretical knowledge about learning and human behavior.*
b. *Display of attitudes that foster learning and genuine human relationship.*
c. *Command of knowledge in the subject matter to be taught.*
d. *Control of technical skills of teaching that facilitate student learning.*

While Leo R. Sandy (in Suparlan, 2004) outlines several dimensions of skills and at–titudes that shape the characteristics of ef–fecttive teachers. At least there are 12 cha–racteristics of effective teachers as follows:

a. Being a learner.
b. Being a leader.
c. Being a provocateur (in the positive sense).
d. Being a stranger (rover).
e. Being an innovator.
f. Being a comedian/entertainer.
g. Become a coach or guide.
h. Being a genuine human being or humanist (real person or a humanist).
i. Being a protector.
j. Being optimist or idealist.
k. Being a collaborator (or collaborators who like to work together).
l. Become a revolutionary (advanced or revolutionary minded).

An effective teachers have competence quality skills and attitudes that can provide the best for students and learners delight in teaching-learning process. Meantime, Na–tional Commission for Excellence in Tea–cher Education (USA) in Muhlis (2008), reveals the characteristics of effective tea–chers are as follows:

a. Competent in the field of teaching.
b. Skilled in teaching.
c. Inform the student progress themselves.
d. Experienced cognitive psychology.
e. Technological ability.

Internship Program

The internship is an attempt to achieve one of the pillars of UNESCO, namely, learning to be. It included; learning to know, learning to do, learning to be and learning to live together. The UNESCO pil–lars give the meaning that education should be able to teach someone to learn, work, be a human being in accordance with the appropriate professional practice, and the way of living together with others as a social creature.

Learning to know and to do is a part of learning aspect to master science, tech–nology, and art which become the focus of student learning. Mastering all of the as–pects means someone has significant capability and skilled work. Someone who masters the science of education, the person will have knowledge of scientific education and be able to implement the educational process in their daily life. However, to become an educator was not enough just to master the science and skillfully implement the educational process. The person must be able to be an educator as a whole, inclu–ding being a good educator in the learning process and adapting to the new setting when they are in a social environment. By applying all the educational aspects in the daily life, accordingly, the work can be done more effectively with some crucial reason that will be explained in the follo–wing paragraph.

To teach learning to know and learning to do, the teachers can provide a role model through a learning process in the class–room, through various learning strategies. However, learning to be may not be taught in class. To be able to behave as a teacher in class, a prospective teacher must live and learn to be a teacher at a good school envi–ronment. As a result, their competency and understanding as a teacher will develop in any case.

In the process of learning through the program of "learning to be", a person will experience the process of learning and growing. The condition is as stated by the originator of the theory of socio-cultural learning revolution, Vygotsky who is one specific form of constructivist learning theory. He stated that the ability to grow and evolve through two stages. First is social arrangement where one forms their social environment (can be categorized as interpsychology or intermental), and psy–chological element in their own body. The view of this theory put intermental or social environment as primary and constitutive of the formation of a person's knowledge and cognitive development. He claimed that mental functions that is higher in a person will appear and come from social life. Meanwhile intermental function is seen as a derivation or descent that grew up or for–med through the acquisition and internali–zation of the social processes (Budiningsih, 2004: 101).

Motivation

Definitions of motivation

Simply expressed, motivation is a fac–tor determining the extent of people's desi–re to do an activity. The term motivation is used quite broadly in the field of education. Because motivation is considered to be one of the most influential factors in learning and academic achievement, a number of researchers from diverse field of education studies have tried to define, analyse and conceptualise this term (Brophy, 2010; Dornyei, 2001b). Brown defines it as "an inner drive, impulse, emotion or desire that moves one toward a particular action" (1987, p.117). Maehr and Meyer as cited in Brophy state that motivation is an abstract and theoretical construct specifically to refer to " the initiation, direction, intensity, persistence and quality of behaviour,

especially goal-directed behaviour" (2010, p.3). Keller as cited in Ziahosseini and Salehi (2008) concludes that motivation consists of the choices that people make as to what experiences or goals they will approach or avoid and the degree of effort they exert in that respect.

In relation to foreign language learning, Gardner (2001) claims that motivation drives an individual to put in effort to achieve a goal; it makes the individual persistent and attentive. Gardner also states that a highly motivated individual enjoys striving for a goal and makes use of strategies in reaching that goal. Motivation to learn a foreign language is often triggered when the language is seen as valuable to the learner in view of the amount of effort that will be required to be put into learning it.

Dornyei and Otto (1998) define motivation as "the dynamically changing cumulative arousal in a person that initiates, directs, coordinates, amplifies, terminates, and evaluates the cognitive and motor processes whereby initial wishes and desires are selected, prioritized, operationalized and acted out" (p.64). Williams and Burden (1997) explain that motivation is a cognitive and emotional arousal which results in a conscious decision to act, and gives rise to sustain intellectual and physical effort in order to achieve the set goals.

The Relationship of Teaching Strategies, Learners' Motivation and Learners' Academic Performances

Since motivation is acknowledged as a key factor in determining success in foreign language learning academic attainment, strategies that maintain language learners' motivation are of interest to educators. A number of studies have been conducted by educational researchers in order to gain a better understanding of how language learners' motivation can be positively affected during the language learning process (Bernaus & Gardner, 2008; Dornyei & Csizer, 1998). Nakata (2006) states that unlike aptitude, which cannot be changed since it is innate, motivation can fluctuate factor over time. Nakata (2006), Brophy (2010) and Dornyei (2001a) contend that the fluctuation of motivation, academic achievement and the amount of the effort exerted may be affected by two main factors; internal and external factors (teachers, parents, peers, and community). This means motivation of students is something a teacher can influence.

As described earlier, motivation can be developed by interactions between the learner and external factors, including teachers, parents, and peers (Bernaus & Gardner, 2008; Brophy, 2010; Dornyei, 1994; Sugita & Takeuchi, 2010). Among those external factors that influence students' motivation in learning a foreign language, the teachers' teaching strategies and practices play a more significant role than the rest (Chambers, 1998; Cheng & Dornyei, 2007; Dornyei, 1998; Dornyei, 2001a; Gan, Humphreys & Hamp-lyon, 2004; Guilloteaux & Dornyei, 2008; Trang & Baldauf, 2007). These studies highlight the fact that "the teacher's level of enthusiasm and commitment is one of the most important factors that affect the learners' motivation" (Dornyei, 1998, p.130) and teachers' choices of strategies in the classroom affect students' motivation to learn.

A subsequent review of studies examining beginning teachers' perceptions of problems they often face in the classroom found that motivating pupils was the second most serious problem that the teachers encountered (Vennman, as cited in Dornyei, 2001a). Thus, the teachers' role in the language learning process should not be underestimated.

Students' levels of foreign language proficiency are influenced by attitudes, motivation, teachers and classroom experiences. Nikolov (1999) found that students' motivation and proficiency in the development of their foreign language skills were strongly related to experiences they gained in the classroom. Being a significant part of the classroom environment, teachers obviously affect both students' motivation in learning and their academic attainment. Students may be motivated to learn if the teacher provides the students with the appropriate conditions in the classroom and utilizes motivational teaching strategies (Dornyei, 2001a). To this end, by adopting a qualitative approach, Dornyei (1998) interviewed 50 secondary school learners, studying either English or German as a foreign language in various schools in Budapest and found that of all the demotivating factors ranked by these students, teacher-related factors were ranked as the most important.

Teacher-related factors were: the teachers' personality, the teachers' commitment to teaching, the level attention teachers paid to students, the teachers' competences, the teaching method, teachers' style and their rapport with students. Additionally, Guilloteaux and Dornyei (2008) in their recent investigation into the motivational teaching practices used by English language teachers in South Korea point out that there was significant correlation between the language teachers' motivational teaching practices and increased levels of the learners' motivated behaviours in learning English as the foreign language in this study context. In this quantitative study, 27 language teachers and 1,381 students from 40 classes of junior high schools took part. Three different types of data collection instruments were employed in this study; namely a classroom observation scheme, a student questionnaire and a teacher evaluation scale. This study concluded that the teachers' motivational teaching practice was directly related to the students' immediate response in the classroom and their approach to classroom learning.

Though the teachers participating in this research implemented a limited range of motivational strategies in their practices due to the lack of knowledge and training, the researchers found there was a positive connection between the motivational language teaching strategies used by teachers and student' motivation in the context of study. Similarly, in their large scale quantitative study in investigating factors that students perceived as motivators/demotivators in their learning in college classes in West Virginia University in USA, Gorham and Christopher (1992) came to the conclusion that students frequently perceived teacher-related factors such as teachers' negative behaviours to be the main cause of their decreased motivation in their learning.

Learners lacking motivation tend to attribute their failure to their teacher. Gan et al., (2004) conducted a qualitative study concerning unsuccessful and successful college students' learning experiences in learning English in one Chinese university. Other studies agree that unsuccessful language learners mostly attribute their lack of success to factors outside themselves; in Gan and colleagues' study students blamed their language teachers, saying that the teachers were not supportive of them and their teaching style was boring. In conclusion, students always located inadequacies in their learning environment, particularly their teachers. Based on the previous illustrated studies it is clear that teachers influence their students' level of motivation to engage in classroom activities. Enhancing students' motivation is an ongoing

process as motivation to learn fluctuates. It requires hard work by teachers and persis–tence in creating suitable and effective strategies in teaching the foreign language in their classrooms. Teachers do not have complete control over their students' moti–vation; nonetheless they can significantly initiate and maintain it by providing a supportive language learning atmosphere in the classroom through their motivational teaching strategies. Teachers have the pri–mary responsibility to shape better learning environments for their foreign language learners (Hedge, 2000; Nakata, 2006).

The class environment is an important factor in the development of interest in and enjoyment for studying a foreign language (Song, 2005). It is important for language teachers to realize that providing a safe and non-face threatening learning environment is crucial for strengthening and preserving students' motivation. In stressing the role of teachers in a foreign language classroom, Lightbown and Spada (2006) assert that:

If teachers can make their classroom places where students enjoy coming be–cause the content is interesting and relevant to their age and level of ability, where the learning goals are challenging yet manage–able and clear, and where the atmosphere is supportive and non-threatening, we can make a positive contribution to students' motivation to learn. (p.57)

Teachers have control over the learning environment, which plays a crucial role in students' motivation to learn.

Motivational Strategies in Teaching English as a Foreign Language

How to engage and motivate students through motivational teaching strategies has engaged foreign language researchers due to its significant contribution to acade–mic performance and achievement in lear–ning a foreign language. Dornyei states that "motivational strategies refer to those motivational influences that are consciously exerted to achieve some systematic and enduring positive effects" (2001a, p. 28). In addition, Guilloteaux and Dornyei define motivational strategies as "instructional interventions applied by the teacher to elicit and stimulate students' motivation" (2008, p.56). Dornyei further contends that "they are techniques that promote the indivi–dual's goal-related behaviour" (2001b, p.28). Motivational teaching strategies are thus steps or techniques employed by tea–chers in their teaching practices to facilitate students' motivation in learning a foreign language.

The motivational strategies in teaching a foreign language are usually "grounded in sound theoretical considerations" (Guil–loteaux & Dornyei, 2008, p.56). While ef–fective and motivational teaching strategies have been proposed by scholars in educa–tion and educational psychology areas, few were specifically contributed by foreign language scholars. The most notable frame–work in the area of foreign language that can accommodate diverse teaching strate–gies was established by Dornyei (2001b). His model for motivational foreign langu–age teaching practice comprising four main dimensions is presented below.

Table 1. Dornyei's framework of motivational teaching strategies (Dornyei, 2001b, p. 29)

MOTIVATIONAL TEACHING STRATEGIES
Creating basic motivational conditions Laying the foundations of motivation through establishing a good teacher-student rapport, creating a pleasant and supportive classroom atmosphere, and generating a cohesive learner group with appropriate group norms.
Generating initial motivation, that is, "whetting the students' appetite", by enhancing the learners' language-related values and attitudes, increasing the learners' goal-orientedness, making the teaching materials relevant for the learners, and creating realistic learners beliefs.
Maintaining and protecting motivation by making learning stimulating, presenting tasks in a motivating way, setting specific learners' goal, protecting the learners' self-esteem and increasing their self-confidence, allowing learners to

maintain a positive social image, promoting cooperation among the learners, creating learner autonomy and promoting self-motivating learner strategies.
Encouraging positive retrospective self-evaluation by promoting motivational attributions, providing motivational feedback, increasing learner satisfaction, and offering rewards and grades in a motivating manner.

The framework is based on Dornyei's systematic overview of the extensive moti–vational techniques in teaching a foreign language (Dornyei, 2001b). The four dimensions include the macro-strategies associated with each dimension. Each dimension is associated with at least thirty macro-strategies, each of which was broken down into about one hundred micro-strategies in teaching a foreign language. This extensive list of recommended moti–vational teaching strategies has been fre–quently and widely utilised and modified by researchers to discover what specific strategies are perceived by students or language teachers as beneficial for the students' motivation in their particular context.

In the past, few studies aimed to find out whether the proposed strategies ac–tually work in language classrooms (Dor–nyei & Csizer, 1998). The fact that there may be a discrepancy between the assumed and the actual motivational power of cer–tain teaching strategies in foreign language learning has concerned foreign language scholars. Therefore, the existing recom–mendded teaching strategies should be regarded as mere hypotheses to be tested in determining what strategies work in a certain foreign language classroom.

Motivational Teaching Strategies in Teaching EFL Based on Language Learners' Perceptions

Language teachers may be a very rele–vant and valuable source of insights regar–ding what teaching strategies/methods work effectively to increase their students' motivation to learn a foreign language. However, many studies have not included the voice of one of the biggest stakeholders in foreign language learning: that is the learners. Learner' voices should not be neg–lectted, since teachers may not be aware of students' motivation:

When teachers say that a student is motivated, they are not usually concerning themselves with the students' reason for studying, but are observing that the student does study, or at least engage in teacher-desired behaviour in the classroom and possibly outside it. (Crookes & Schmidt, 1991, p.480)

These scholars imply that the effecti–veness of strategies in teaching L2/FL should not solely be measured by gaining teachers' opinions and perceptions about their use and effectiveness. It is also im–portant for educators to pay attention to what students believe in this aspect, as students' own perceptions and beliefs may be as relevant as the perceptions of tea–chers, external observers or general beliefs about it as described in the literature.

Motivational Teaching Strategies Based on Foreign Language Teachers' Perceptions

A number of scholars have proposed and published slightly different frame–works or lists of recommended teaching strategies likely to motivate students to learn (for example Brophy, 2010; Dornyei, 1994; Kumaradivelu, 1994; Oxford & Shearin, 1994; Williams & Burden, 1997). These are intended to be applied by class–room practitioners in improving their tea–ching practice. However, most of the fra–meworks were primarily derived from either teaching experiences or the scholars' own beliefs about the effectiveness of those frameworks within their classrooms. Fo–reign language teaching and learning has often been undertaken with strategies ba–

sed more on intuition than scientific inquiry (Park & Lee, 2006).

Dornyei developed a set of motiva–tional teaching strategies that he refers to as the "Semi- intuitive set of ten motivational macro-strategies" (Dornyei, 1996).

Table 2. Dornyei's semi-intuitive set of ten motivational teaching strategies (1996)

Semi-Intuitive set of ten motivational macro-strategies
1. Make the language classes interesting by selecting varied and engaging topics, material, and activities.
2. Have humour, fun, and games in class.
3. Create a pleasant and friendly atmosphere.
4. Promote learner autonomy by allowing freedom in the classroom and sharing as much responsibility with the learners as you can.
5. Make the course relevant by doing a need analysis and adjusting the syllabus accordingly.
6. Set a personal example in being motivated and committed yourself.
7. Develop the learner's confidence by encouraging them, giving them positive feedback, and making sure that they regularly have a feeling of success.
8. Make the foreign language "real" by introducing its culture, using authentic materials, inviting native speakers, and arranging native-speaking pen friends for your students.
9. Develop a good and trustful relationship with the learners.
10. Emphasize the usefulness of the knowledge of the foreign language.

Further empirical evidence was gathered in a study to identify motivational teaching strategies based on classroom data (Dornyei & Csizer, 1998). This study was an attempt to revise the original list of the strategies by grounding them through sys–tematic and classroom-based research. The strategies were selected on the basis of a questionnaire administered to a total of 200 EFL teachers at various language teaching institutions, ranging from elementary schools to universities, in Hungary.

Based on these teachers' responses, the study revealed ten motivational strategies that the participating teachers considered to be the most significant strategies in terms of its usefulness in their classrooms. The proposed strategies are widely known as "Ten Commandments" (Nakata, 2006, p.64).

Table 3. Ten commandments of motivation based on Dornyei & Csizer' study in Hungary (1998)

Ten Commandments of motivation
1. Set a personal example.
2. Create a pleasant, relaxed atmosphere in the classroom.
3. Present the task properly.
4. Develop a good relationship with the learners.
5. Increase the learners' linguistic self-confidence.
6. Make the language classes interesting.
7. Promote learner autonomy.
8. Personalize the learning process.
9. Increase the learners' goal-orientedness.
10. Familiarize the learners with the target language culture.

(Dornyei & Csizer, 1998, p. 215). Clearly, this list of teaching strategies was more concrete, condensed and less over–whelming for average classroom teachers to manage than the previous lists (Dornyei, 1996). However, since every single class–room and language learning environment is unique in numerous ways, the use of a list of motivational teaching strategies that came from a single empirical study must be treated with care.

Table 4. Ten motivational strategies based on Dornyei and Cheng's study (2007)

The rank of ten motivational strategies
1. Set a personal example with your own behaviour.
2. Recognise students' effort and celebrate their success.
3. Promote learners' self confidence.
4. Create a pleasant and relaxed atmosphere in the classroom.
5. Present tasks properly.
6. Increase the learners' goal-orientedness.
7. Make the learning tasks stimulating
8. Familiarise learners with L2-related values.
9. Promote group cohesiveness and set group norms.
10. Promote learner autonomy.

The Relationship between Foreign La–nguage Learners and Teachers' Perceptions of Motivational Teaching Strategies.

Teachers of foreign language and their students may not share the same notions of effective and motivational strategies in teaching a foreign language. This possible mismatch of perceptions related to effective

teaching strategies/methods should be taken into consideration by teachers (Williams & Burden, 1997). Moreover, Kern (1995) as cited in Brown (2009) and Schulz (1996) argued that "mismatches between foreign language students' and teachers' expectation can negatively affect the students' satisfaction with the language class" (p.46), and this may lead to de–creased motivation in learning the target language or even to the discontinuation of foreign language learning. Despite the possible impact of mismatched perceptions, few studies (Brosh, 1996; Bernaus & Gardner, 2008; Park & Lee, 2006; Sugita & Takeuchi, 2010) have specifically compared and contrasted individual teacher's percep–tions of motivational teaching strategies with those of their students. Studies that focus on teaching strategies and character–ristics in foreign language learning that allow comparisons of perceptions or opi–nions between teachers and their respective students are uncommon.

One study that incorporates the tea–chers' and students' perspectives is Bernaus and Gardner's (2008), which argues that even though various teaching strategies proposed are generally beneficial to im–prove teachers' understanding of strategies that work effectively, there is a possibility that students' and teachers' perceptions about motivational teaching strategies do not match or correspond to each other. Their quantitative study of 31 EFL teachers and 694 students took place in Catalonia, Spain. By employing the modified Attitude Motivation Test Battery (AMTB) developed by Gardner in the 1950s (Gardner, as cited in Gonzales, 2010) as the instrument of this study, Bernaus and Gardner aimed to investigate teachers' and students' percep–tions of strategy use and the effect of those teaching strategies on students' motivation to pursue foreign language learning. The result showed that students and teachers agreed on the use of some strategies but not on the use of others. Most students per–ceived the strategies used related to their own attitudes and motivation, while teachers did not think the teaching strategies they employed affected students' attitudes and motivation (Bernaus & Gardner, 2008). The study concluded that motivation was a positive predictor of English achievement of students in this study context. Likewise, motivation was claimed by the participants as one variable affecting towards the learners' achievement in language learning.

In another study, Sugita and Takeuchi (2010) aimed to give a clearer description of the teachers' actual use of 15 motivational teaching strategies and to examine the relationship between the frequency of those 15 motivational strategies, the strength of students' motivation induced by these strategies and differences in the strategy-motivation relationship depending on students' English proficiency levels. The 15 strategies used in this study were selected from Dornyei's 102 motivational teaching micro-strategies. Two different question–naires were administered several times within two months to five Japanese English teachers in a public secondary school and 190 of these teachers' students in the nine classes in Kyoto (Japan) in which they taught English as a foreign language. They found that the teachers used motivational strategies in a variety of ways and out of the 15 strategies only four showed signify–cant correlation with students' motivation.

Investigating the characteristics of motivational teaching practices as percei–ved by students and teachers in a foreign language learning context is beneficial, es–pecially on the part of teachers, for two explicit reasons. Firstly, teachers can check the appropriateness of their beliefs and

perceptions of motivational strategies in the area of foreign language learning and teaching against current research results. Secondly, teachers can obtain insights into what their students expect from them and develop their pedagogical techniques through their reflection, which will in turn enhance the quality of their teaching and learning practices (Gorham & Milette, 1997).

Further empirical studies in a variety of contexts that compare and contrast teacher and student's perceptions would be useful in explaining the selection of effective foreign language teaching strategies (Brown, 2009). Schulz (1996) foreshadows the need and urgency to conduct such studies in the future in different contexts by stating:

It might well be wise to explore the fit of learner and teacher beliefs. While opinions alone do not necessarily reflect the actual cognitive processes that go on in language acquisition, perceptions do influence reality. Indeed, some would argue that perception is reality for the individual learner. Students whose instructional expectations are not met may consciously or subconsciously question the credibility of the teacher and / or the instructional approach. Such lack of pedagogical face validity could affect learners' motivation. (p.349)

Conclusion

A motivation has a significant impact on language learning achievement, and motivational teaching strategies closely link to students' levels of motivation. The literature also claims that teaching English as a foreign language requires creative, innovative and motivating teaching strategies. Furthermore, there is evidence that effective language learning is facilitated by teachers through providing a non-threatening environment in which learners feel comfortable and self-confident and are encouraged to take risks to use the target language. Similarly, teachers can significantly affect their students' motivation through their ability to provide a supportive classroom atmosphere for foreign language learning learners.

In addition, scholars maintain that teachers play a crucial role in initiating and maintaining students' motivation in classrooms by selectively adopting effective strategies in facilitating and enhancing learning in accordance with students' motivation. Moreover, due to culture-specific and complex variables such as learners' approaches to learning and teacher's teaching method, any proposed strategies need to arise from classroom-based studies in particular EFL teaching contexts. These should not be treated as the "ready to use" solutions but rather as a framework that should be continually modified and enriched based on feedback from individual learning environments. Classroom-based research should ground frameworks that are proposed for classrooms. Dornyei's framework of motivational teaching strategies has made a significant contribution to language teachers' knowledge of motivational teaching strategies to be used in their language classrooms and it is utilized and adapted as a framework for the discussion chapter of this thesis. However, motivation may be affected by specific cultural contexts, which suggests that Dornyei's motivational strategies may need modification to reflect teachers' and learners' perceptions in the context of this study, a small Indonesian university. []

REFERENCES

Alderman, M.K. (2004). Motivation for achievement: Possibilities for teaching and learning. Mahwah, NJ: Lawrence Elbaum Associates.

Baker, J. and Rule, R. (1995). *Partnerships, Power, Participation and Changing Roles in the Practicum*. Paper presented at the 25th Annual Conference of the Australian Teacher Education Association, Sydney.

Benton, P. (ed). (1990). *The Oxford Internship Scheme: Integration and partnership in initial teacher education*. London, UK: Calouste Gulbenkian Foundation.

Bradley, M. J., & Hinson, C. (2007). *Handbook for the Teaching Internship Responsibilities, Policies, and Procedures*. College of Education. Professional Education Programs Office Arkansas State University (http://education.astate.edu/pep/home_page.html)

Cameron, R. B. (1996). *The Internship as a Component of Teacher Education: the challenges and rewards*. [Online] http://www.atea.schools.net.au/ATEA/96conf/cameron.html accessed on 03-10-2007

Covington, M.V. (1992). Making the grade: A self-worth perspective on motivation and school reform. New York, NY: Cambridge University Press.

Duffee, L., & Aikenhead, G. (1992). *Curriculum change, student evaluation, and teacher practical knowledge.* Science Education, 76, 493 ± 506.

Edward, A. (1995). *Teacher Education: Partnership in Pedagogy? Teaching and Teacher Education*, 11 (6), 595-610

Kagan, D. M. (1992). *Professional Growth among Preservice and Beginning Teachers*. Review of Educational Research, 62(2), 129-169.

Khamis, M., 91996). *Exploring student teachers' perceptions: A process for measuring the impact of practicum*. http://www.atea.schools.net.au/ATEA/96conf/khamis1.html accessed on 03-10-2007

Kohn, A. (1999). The schools our children deserve: Moving beyond traditional classrooms and tougher standards. Boston, MA: Houghton Mifflin company.

McGinn, Noel F. and Allison M. Borden (1995) *Framing questions, constructing answers: Linking research with education policy for developing countries.* Cambridge, MA: Harvard University Press.

Pintrich, P.R., & Schunck, D.H. (1996). Motivation in education: Theory research and applications. Eaglewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.

Power, A., Clarke,M. & Hine, A., (2002). *Internship Learning Connects the dots: The Theory and Practice of Reflectio*n. Paper presented at AARE Conference, Brisbane, 1-5 December. http://www.aare.edu.au/02pap/cla02481.html accessed on 03-10-2007.

Sorensen, P. (2004). *Learning to Teach Collaboratively: The Use of Subject Pairs in the School Practicum*. Canadian Journal of Educational Administration and Policy; 32, July 2004.

Stipek, D. (2002). Motivation to learn: Integrating theory and practice. Boston, MA: Allyn and Bacon

Tomlinson, C.A. (2001). How to differentiate instruction in mixed-ability classrooms. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.

Van-Driel, J., H., Beijaard,D., & Verloop, N. (2001). *Professional Development and Reform in Science Education: The Role of Teachers' Practical*

Knowledge. Journal of research in science teaching vol. 38, no. 2, pp. 137-158.

PERAN GURU BIMBINGAN KONSELING DALAM MENANGANI DAMPAK FACEBOOK DI SMA WAHID HASYIM 2 TAMAN SIDOARJO

Abstract: Along with a wide variety of information technology advances, many social networks such as Facebook, Friendster, MySpace are emerging. Facebook, one of the networks is much in demand by young Indonesian people because it is easier to make friends than other social networks. Besides, it is more informative. People can exchange comments or photos on Facebook wall. By using Facebook people can communi–cate with anyone, anywhere. In addition, being a means of virtual intercommunication, Facebook is also used as a media to widespread information about the various activities and promote products.

Currently, so many students have already been using Facebook that it certainly brings an impact on students. The positive impact of Facebook is to obtain information, make friends, learn to write an article, and as a means of discus–sion. Facebook increasingly perceived negative impact for students; the lack of time to learn, Facebook addiction, redu–ced privacy, etc. Furthernore, as the events that occurred in Indonesia such as in Tanjung Pinang, a student was expelled for insulting teachers through Facebook. In Sidoarjo, it was informed that a student reported losing but meeting a friend whom he/ she knew through Facebook.

The role of the school counsellor is to provide psycholo–gical and humanitarian help scientifically and professionally so that a counsellor teacher should create a better communi–cation with students dealing with problems and challenges of lives.

Based the fact that occur at this time, in general Face–book carry negative impacts to students at school but be–cause of the wide range of the research, researcher conduc–ted a study on a smaller scope that is in SMA Wahid Hasyim 2 Taman Sidoarjo, because in the pre-study the majority of students of SMA Wahid Hasyim already have their own accounts of Facebook.

Ni'matus Sholihah

FTK UIN Sunan Ampel Surabaya

Keyword: The role of the school counsellor, *Facebook.*

Pendahuluan

Pada zaman sekarang teknologi semakin berkembang dengan pesat terutama teknologi informasi. Kita dapat mengetahui informasi dari berbagai kota, dan Negara-negara lain dengan cepat dan mudah. Sarana informasi yang sering digunakan saat ini oleh masyarakat adalah *hand phone* dan internet untuk mengetahui berita dari luar daerah, luar negeri dan seluruh dunia.

Penggunaan internet bukanlah suatu hal yang istimewa atau khusus untuk kalangan tertentu, baik dari segi profesi, kalangan masyarakat, pendidikan dan usia. Hampir semua golongan masyarakat sudah tahu dan akrab dengan internet.

Seiring dengan perkembangan waktu dan modernisasi, internet menjadi sebuah kebutuhan dan aktifitas tetap manusia sebagai anggota masyarakat. Selain menjadi tuntutan profesi, pengembangan ilmu pengetahuan, berita, dan hiburan, berinternet juga menjadi cara alternatif seseorang untuk bergaul sebagai makhluk sosial.

Kehadiran internet memudahkan masyarakat untuk mendapatkan informasi dan data yang belum tentu bisa ditemukan secara langsung dalam media cetak yang bisa dijumpai sehari-hari. Terutama karena kendala pada cara dan biaya yang tidak sedikit.

Di Indonesia, dapat ditemukan warung internet (*warnet)* yang bertebaran di sepanjang pinggiran jalan. Selain itu, banyak tempat-tempat umum–lembaga pendidikan, *Cafe, Mall,* dan tempat-tempat rekreasi yang menawarkan jasa *hotspot* atau *wifi* untuk masyarakat yang memiliki *laptop dan phonebook.* Di samping itu, banyak tipe ponsel yang telah dilengkapi dengan aplikasi internet.

Seiring dengan perkembangan yang sangat pesat maka, banyak situs dan aplikasi pertemanan, promosi, *milis,* dan aplikasi-aplikasi lainnya. Di antaranya adalah *Google Talk, AIM, Yahoo, Multiply, Live Messanger, mIRC, My Space, Friendster, dan Facebook.*

Sejak tahun 2007, *facebook* mengalami peningkatan penggunaan di Indonesia. Hingga sekarang, Indonesia menjadi salah satu negara dengan masyarakat pengguna *facebook* yang besar.

Adapun pengertian *facebook* adalah situs web jaringan sosial yang diluncurkan 4 februari 2004 dan didirikan oleh Mark Zurkerbenrg. Pada saat itu Mark dibantu teman-temannya membuat jaringan mahasiswa melalui internet agar dapat saling kenal. Dan pada tahun 2005 mark mengembangkan jaringan untuk sekolah-sekolah tingkat atas dan beberapa perusahaan besar. Tetapi sejak 11 september 2006, orang dengan alamat surat e-mail apapun dapat mendaftar di *facebook*. Pengguna dapat memilih untuk bergabung dengan satu atau lebih jaringan yang tersedia, seperti berdasarkan sekolah tingkat atas, tempat kerja, atau wilayah geografis.[1]

Oleh karena jejaring sosial merupakan struktur sosial yang terdiri dari elemen-elemen individual atau organisasi. Jejaring ini menunjukkan jalan di mana mereka berhubungan karena kesamaan sosialitas, mulai dari mereka yang dikenal sehari-hari sampai dengan keluarga. Istilah jejaring sosial ini diperkenalkan oleh profesor J.A. Barnes di tahun 1945.[2]

---

[1] Sumber:http//jomlos.blogspot.com/2009/08/tentang-pengertian-*facebook*.html

[2] Okie Raya. Blogspot. .Com/ 2009/ 12/ Jaringan – Sosial. Html-Tembolok.

Seiring dengan kemajuan teknologi informasi berbagai macam jaringan sosial banyak bermunculan seperti: *Facebook*, *Friendster*, *MySpace*, dsb. *Facebook* merupakan jaringan sosial yang banyak diminati oleh orang Indonesia, karena *facebook* adalah jenis dari jaringan sosial yang lebih mudah untuk menambah teman dibanding jaringan sosial lainnya. Selain itu *facebook* lebih informatif bisa saling tukar komentar, foto atau di wall yang kita tulis. Dengan *facebook* kita bisa berkomunikasi dengan siapapun dan di manapun. Selain menjadi sarana pergaulan dunia maya *facebook* juga dimanfaatkan sebagai wahana berbagai informasi tentang beragam kegiatan dan promosi produk.

Penggunaan *facebook* ternyata memberi banyak dampak positif dan negatif, terutama jika digunakan secara berlebihan. Mulai kalangan dewasa sampai anak-anak sudah mampu menggunakan situs *web* jaringan sosial ini sehingga dampaknya pun bisa menjangkau ke semua tingkat usia. Oleh karena itu peran positif orang tua dan guru sangat dibutuhkan dalam memantau penggunaan *facebook* bagi putra-putri mereka.

Adapun peran guru Bimbingan Konseling adalah orang yang memberikan bantuan psikologis dan kemanusiaan secara ilmiah dan profesional sehingga seorang guru Bimbingan Konseling harus berusaha menciptakan komunikasi yang baik dengan murid dalam menghadapi masalah dan tantangan hidupnya.

Saat ini di kalangan para siswa jaringan sosisal *facebook* lagi marak sehingga banyak siswa yang sudah mengunakan *facebook* tetapi hal ini tentunya berdampak pada siswa di antara dampak positifnya adalah memperoleh informasi, mendapatkan teman, belajar menulis artikel, mengeluarkan pendapat, dan sebagai sarana diskusi. Sedangkan dampak negatifnya adalah kurangnya waktu belajar, kecanduan *facebook*, berkurangnya privasi, dll. Dampak negatif *facebook* makin dirasakan bagi siswa sebagaimana kejadian-kejadian yang terjadi di Indonesia seperti siswa di Tanjung Pinang dikeluarkan karena menghina guru lewat *facebook*, di Sidoarjo dikabarkan seorang siswa dilaporkan hilang tetapi ternyata menemui teman yang dikenal lewat *facebook*.

Dari kenyataan yang terjadi pada saat ini, secara umum *facebook* memberi dampak negatif pada siswa – siswi di sekolah tetapi karena keterbatasan peneliti maka peneliti melakukan penelitian pada ruang lingkup yang lebih kecil yaitu di SMA Wahid Hasyim 2 Taman Sidoarjo, karena pada pra penelitian sebagian siswa di SMA Wahid Hasyim sudah mempunyai *facebook* sendiri.

Adapun siswa siswi di SMA Wahid Hasyim 2 Taman Sidoarjo selalu ingin tahu dan mengikuti kemajuan teknologi informasi, apabila mereka tidak tahu mereka akan bertanya pada teman atau guru, hal ini juga ditunjang dengan tersedianya perpustakaan, komputer dan internet yang di sediakan oleh pihak sekolah.

Dari hasil observasi siswa-siswi di SMA Wahid Hasyim yang mereka lakukan ketika membuka *facebook* adalah saling berbagi cerita, tukar informasi, mencari teman lama dan menambah teman baru.

Sedangkan dampak *facebook* bagi siswa-siswi di SMA Wahid Hasyim 2 Taman Sidoarjo. Di antara dampak positifnya *facebook* mereka dapat mengetahui berbagai informasi-informasi terbaru baik mengenai pendidikan, ilmu, teknologi dsb. Sedangkan dampak negatifnya kadang mereka kurang bisa memilah

dan memilih informasi yang mereka dapatkan dari *facebook*.

Adapun peran guru Bimbingan Konseling dalam mengantisipasi munculnya siswa yang terkena dampak negatif *facebook* adalah bekerjasama dengan pihak sekolah, orang tua maupun masyarakat sekitar. Karena *facebook* makin marak maka guru Bimbingan Konseling dalam kesempatan apapun seperti waktu ada jam kosong atau upacara guru Bimbingan Konseling akan memberi pengarahan mengenai *facebook* baik dampak positifnya maupun negatifnya serta bagaimana menggunakan *facebook* yang baik. Agar tidak ketinggalan guru Bimbingan Konseling mempunyai *facebook* sendiri sehingga apabila ada siswa yang ingin bercerita secara langsung bisa lewat *facebook*.

SMA Wachid Hasyim 2 Taman Sidoarjo merupakan salah satu dari ribuan sekolah yang siswanya menjadi pengguna *facebook.* Oleh karena itu peneliti tertarik untuk mengadakan penelitian tentang peran guru Bimbingan Konseling dalam menangani dampak *facebook* di sekolah tersebut.

Tinjauan *Facebook*

Kemajuan teknologi komunikasi informasi semakin canggih dengan ditandai kecepatan tinggi dan meluasnya jejaring sosial digital, di mana teknologi informasi yang semakin canggih ini membuat orang dewasa maupun remaja dan anak-anak ingin tahu dan mencoba kecanggihan teknologi informasi tersebut.

Saat ini banyak perusahaan yang menciptakan teknologi komunikasi informasi dengan desain yang menarik dan fungsi multi media Netebook, laptop, HP (***Hand Phone***). Dan saat ini dikalangan remaja tidak asing lagi dengan dengan laptop dan HP yang sudah didesain untuk memperoleh informasi dan bersosialisasi lewat dunia maya yang lebih dikenal dengan jaringan sosial seperti twinter, friendster, Myspace, *Facebook* dll.

Dalam hal ini peneliti hanya memfokuskan pada *Facebook* untuk mendapat gambaran yang lebih jelas tentang pengertian dan kegunaan *Facebook* akan dibahas lebih lanjut.

1. Definisi *Facebook*

Facebook adalah sebuah website yang bertemakan sosial networking (pencari teman di dunia maya) yang merupakan ajang pergaulan yang semakin popular di seluruh dunia.[3]

Facebook adalah situs web jaringan sosial yang diluncurkan pada 4 Februari 2004 dan didirikan oleh Mark Zuckerberg, seorang lulusan Harvard dan mantan murid Ardsley High School.[4]

Facebook atau disingkat FB adalah sebuah situs web jejaring sosial populer yang diluncurkan pada 4 Februari 2004. *Facebook* didirikan oleh Mark Zuckerberg, seorang Mahasiswa Harvard dan mantan murid Ardsley High School.[5]

Dari pengertian *facebook* diatas dapat disimpulkan bahwa *facebook* adalah situs jaringan sosial yang didirikan oleh Mark Zuckerberg, seorang lulusan Harvard dan mantan murid Ardsley High School pada 4 Februari 2004 dan saat ini lagi marak di seluruh dunia termasuk Indonesia.

---

[3] Bambang Cahyono al Jadi, *Asyiknya Pakai Facebook: Panduan Lengkap* ,(Yogyakarta: Moncer Publisher 2009), h.16

[4] http://silurs.com/catatan/facebook-islam/, diakses dari yahoo.com tanggal 1 Maret 2010

[5] id.wikipedia.org/wiki/Facebook, diakses tanggal 28 Februari 2010

2. Latar Belakang *Facebook*

Facebook sebuah *sosial networking* yang baru saja dirintis pada tahun 2006 oleh seorang mahasiswa Harvard bernama Mark Zuckerberg. Mark Elliot Zuckerberg atau Mark Zuckerberg lahir lahir pada 14 Mei 1984 di Dobbs Ferry, Westchester County, New York, Amerika Serikat (AS).

Mark Zuckerberg menjadi kaya di umurnya yang relatif muda karena berhasil mendirikan dan mengembangkan situs jaringan sosial *Facebook* di saat masih kuliah dengan bantuan teman harvardnya Andrew McCollum dan teman sekamarnya Dustin Moskovitz dan Crish Hughes. *Facebook* ini sebenarnya dibuat sebagai situs jaringan pertemanan terbatas pada kalangan kampus pembuatannya, yakni Mark Zuckerberg. Mahasiswa Harvard university tersebut-kala itu-mencoba membuat satu program yang bisa menghubungkan teman-teman satu kampusnya. Karena itulah, nama situs yang digagas oleh Mark Zuckerberg adalah *Facebook*. Nama ini ia ambil dari buku *Facebook*, yaitu buku yang biasanya berisi daftar anggota komunitas dalam satu.

Pada sejumlah college dan sekolah preparatory di Amerika Serikat, buku ini diberikan kepada mahasiswa atau staf Fakultas yang baru agar bisa mengenal orang lain di kampus bersangkutan. Pada sekitar tahun 2004, Mark Zuckerberg yang memang hobi mengotak-atik program pembuatan website berhasil menulis kode orisinal *Facebook* dari kamar asramanya. Untuk membuat situs ini, ia hanya butuh waktu sekitar dua mingguan.[6]

Pada awalnya, *Facebook* dengan situs www.*Facebook*.com yang sebelumnya bernama the *Facebook* dengan situs www. The *facebook*.com digunakan untuk komunikasi antar mahasiswa Universitas Harvard. Namun setelah beberapa waktu, target pengguna adalah seluruh mahasiswa dan masyarakat umum. pada saat ini semua orang bisa mengunakan *Facebook* asal punya email lebih dulu, baru ia bisa menggunakan *Facebook*.[7]

Facebook menjadi salah satu kosa kata penting dalam pergaulan sosial di segala tingkat global baik di kalangan professional, pengusaha, politisi, selebriti, mahasiswa, maupun siswa sekolah. Dan hari ini ditunjang dengan diterjemahkannya facebook ke dalam 30 bahasa lebih termasuk bahasa Indonesia.

3. Kegunaan *Facebook*

Situs pertemanan *Facebook* memungkinkan seseorang untuk menemukan teman lama, menemukan teman baru, menjalin pertemanan, bergabung dalam komunitas seperti kota, kerja, sekolah, dan daerah untuk melakukan koneksi dan berinteraksi dengan orang lain, mengirimkan pesan dan komentar.

Penggunaan situs jaringan pertemanan tidak hanya menimbulkan pengaruh dan dampak secara langsung pada orang yang sedang menggunakan fasilitas ini, tetapi juga secara tidak langsung pada orang lain dan di lingkungannya.

Penggunaan *Facebook* tidak akan menimbulkan dampak yang buruk jika

[6] Bambang Cahyono al Jadi, *Asyiknya Pakai Facebook: Panduan Lengkap*,(Yogyakarta:Moncer publisher 2009), hal.20

[7] www.asal-usul. Com/ …., facebook- data-dan-fakta-sejarah-html.

digunakan sebagaimana mestinya, normal, dan tidak berlebihan. Namun, jika terlalu sering menggunakan fasilitas ini, dikhawatirkan akan ter–jadi ketergantungan yang tidak sehat, serta penyalahgunaan fasilitas yang tidak benar.

Selain itu *facebook* juga dapat diguna–kan antara lain:[8]

- Mendapatkan teman

  Menemukan kembali orang-orang yang pernah kita kenal di masa lalu dan teman-teman baru.
- Mengetahui potensi diri

  Dalam *facebook* banyak terdapat kuis yang bermanfaat untuk mengetahui lebih banyak tentang diri sendiri dan juga game yang menarik untuk di–mainkan.
- Tempat promosi

  Facebook sangat cocok digunakan se–bagai tempat promosi karena peng–gunanya sangat banyak. Para artis biasanya menggunakan fitur Fan Page atau iklan yang dibuat *Facebook*.
- Tempat berdiskusi

  Di *facebook* siapa pun bisa bergabung dengan berbagai grup yang diminati dan berbagi pengetahuan/masukan dengan orang lain.
- Tempat curhat

  Menulis perasaanmu saat ini di status atau menuliskannya di note. Teman-teman yang tanggap dan peduli akan memberikan komentar, serta mencari jalan keluar dari masalah yang mung–kin kamu hadapi. Bisa juga mengguna–kan fitur chat untuk melakukannya.
- Media Penyimpanan

  Facebook memiliki fitur untuk upload dan bisa dijadikan media penyim–panan foto. Space yang disediakan sudah sangat mencukupi.

Selain fasilitas-fasilitas utama yang disebutkan, masih sangat banyak fasi–litas-fasilitas yang ditawarkan situs itu, baik secara formal atau non-formal, inde–penden atau dependen.

1. Dampak *Facebook*

Facebook jaringgan sosial sebagai sara–na bersosialisasi dan komunikasi in–formasi. Semua itu memudahkan kita untuk bisa berkomunikasi dengan orang-orang diseluruh dunia. Tetapi hal ini mempunyai dampak dan pe–ngaruh baik positif dan negatif.

Beberapa dampak penggunaan dan penyalahgunaan *Facebook* di kalangan anak muda adalah:[9]

a. Kurangnya waktu untuk belajar dan mengerjakan tugas
b. Kurangnya waktu untuk bersosia–lisasi dan berinteraksi secara lang–sung dengan orang lain dan ling–kungan
c. Membuat lupa waktu sehingga pola hidup tidak teratur
d. Masyarakat terbiasa melalukan hal-hal dengan praktis, sehingga tidak termotivasi untuk melaku–kan hal-hal yang sulit
e. Pola finansial yang terkesan membuang-buang uang
f. Memiliki rasa ingin tahu yang berlebihan terhadap prifasi orang
g. Batasan ranah pribadi dan sosial yang menjadi kabur, karena da–lam *Facebook* kita bebas menu–

[8] http://id.answers.yahoo.com/question/ind…

[9] Kessye Arisani, Ada Apa Dengan Facebook.www. Ubb.ac.id/ menulengkap.php?

liskan apa saja, sering kali tanpa sadar kita menuliskan hal yang seharusnya tidak disampaikan ke lingkup sosial.

h. Tersebarnya data penting yang tidak semestinya, seringkali peng–guna *Facebook* tidak menyadari beberapa data penting yang tidak semestinya ditampilkan terbuka.
i. Pornografi, sebagaimana situs je–jaring sosial lainnya tentu ada saja yang memanfaatkan situs sema–cam ini untuk kegiatan berbau pornografi
j. Komentar yg tidak terkontrol ka–rena tidak bisa moderasi bisanya cuman delete tetapi komentar su–dah terlanjur masuk ke email se–cara otomatis.

Adapun dampak positif dari *Facebook* adalah sebagai berikut:[10]

a. Untuk Silaturahmi, antar teman lama, teman baru, dan keluarga.
b. Untuk menghimpun keluarga fa–mili, saudara, kerabat yang ter–sebar,
c. Sebagai media diskusi, media dakwah, tukar informasi dan me–ngajak kebaikan.
d. Sebagai media iklan, baik ikan gratis dengan cara posting mau–pun iklan berbayar yang telah disediakan.
e. Sebagai media kampanye untuk pemenangan capres dan cawapres 2009.
f. Membangun komunitas kelompok tertentu, Sekolah tertentu, suku tertentu, agama tertentu, hoby tertentu.
g. Melatih berkomunikasi, melatih menulis, mengeluarkan pendapat, melatih berkomentar.
h. Untuk media menyimpan photo keluarga, photo kenangan dan video yang sekaligus bisa di *share*.
i. Untuk menyebarkan link Sunnah (walaupun tidak terlalu efektif karena biasanya terlalu banyak friend akhirnya link tersebut tidak terlihat)
j. Menyebarkan kajian-kajian yg akan berlangsung dan menyebar–kan Note atau Artikel islami.

4. **Faktor-Faktor yang Menyebabkan *Facebook* Digemari Oleh Masyarakat**

Situs pertemanan *Facebook* memung–kinkan seseorang untuk menemukan teman lama, menemukan teman baru, menjalin pertemanan, bergabung da–lam komunitas seperti kota, kerja, se–kolah, dan daerah untuk melakukan koneksi dan berinteraksi dengan orang lain, mengirimkan pesan dan komentar.

Dari banyak situs pertemanan *facebook* yang sering digunakan karena *facebook* adalah jaringan sosial networking yang paling mudah untuk menambah teman dibanding yang lainya dan lebih informatif bisa saling tukar ko–mentar di foto,di note atau di wall yang kita tulis. Dengan *facebook* kita bias berkomunikasi dengan siapapun dan kapanpun.

Adapun keunggulan *facebook* diban–ding yang lainnya, adalah:[11]

- Wall, kita bisa menuliskan kegia–tan sehari – hari.
- Tag Foto,kita bisa mengupload fo–to tanpa limitasi.

[10] Kessye Arisani, *Ada Apa dengan Facebook. www.ubb.ac.id/menulengkap.php?..... , diakses tanggal 09 Februari 2010*

[11] Bambang cahyono al jadi,asyiknya pakai facebook hal 31

- Bisa Chatting, sama teman- teman yang sama–sama lagi online.
- Aplikasi dan Game-nya banyak.

Selain fasilitas-fasilitas utama yang disebutkan, masih sangat banyak fasi–litas-fasilitas yang ditawarkan situs itu, baik secara formal atau non-formal, independen atau dependen.

Peran Guru Bimbingan Konseling

Peran guru Bimbingan Konseling adalah orang yang memberikan bantuan psikologis dan kemanusiaan secara il–miah dan profesional yang diberikan oleh pembimbing yang mana disebut dengan konselor sedangkan yang dibimbing di–sebut klien agar agar dapat berkembang secara optimal.

a. Pengertian Bimbingan Konseling

Pelayanan bimbingan semakin popu–lar dikenal oleh masyarakat khusus–nya sekolah sebab pelayanan Bimbi-ngan Konseling terus digalakkan pelaksanaanya untuk penyelegaraan pelayanan ini dengan salah satu syarat pokok yang harus diketahui adalah memahami pengertian dasar tentang bimbimgan konseling oleh guru pembimbing.

Adapun pengertian bimbingan me–nurut (lefer & Mc Daniel) adalah:

- Bimbingan merupakan proses pendidikan
- Bimbingan dilakukan secara ter–atur dan sistematis
- Bimbingan diberikan kepada anak muda
- Bimbingan menentukan dan me–ngarahkan dirinya sendiri
- Bimbingan diberikan agar klien memperoleh pengalaman-penga–laman.[12]

Sedangkan pengertian konseling me–nurut natawidjaja adalah suatu pelayanan yang merupakan hubungan timbal balik antara dua oarang individu dimana yang seoarangsebagai konselor yaitu orang yang memberikan bimbingan dan konseli atau klien yaitu orang yang di berikan bimbingan.[13]

Bimbingan Konseling adalah proses bantuan psikologis dan kemanusiaan se–cara ilmiah dan profesional yang diberi–kan pembimbing kepada yang dibimbing agar dapat berkembang secara optimal yaitu mampu memahami memahami diri, mengarahkan diri, dan mengaktualisa–sikan diri sesuai tahap perkembangan sifat-sifat, potensi yang dimiliki dan latar belakang kehidupan serta lingkungan–nya, sehingga tercapai kebahagiaan di dalam kehidupanya.

b. Bimbingan Konseling di Sekolah

Di sekolah bimbingan dan penyulu–han yang dilakukan baik dengan se–ngaja maupun tidak sengaja. Kadang tanpa menyadari guru telah mem–berikan bimbingan kepada siswa saat memberi pengarahan dan informasi.

Tetapi bimbingan terhadap siswa se–kolah menengah berbeda dari murid SD. Mereka pada tahap perkemba–ngan remaja yang merupakan transisi dari masa anak-anak ke masa dewasa. Banyak gejolak yang menandai masa perkembangan remaja itu. Oleh kare–na itu konselor di sekolah menengah di tuntut untuk memahami berbagai gejolak yang secara potensial sering muncul itu dan cara penanganannya. Bentuk-bentuk permasalahan khusus seperti masalah sosial, ekonomi, tek–nologi masalah dan banyak muncul di antara remaja.

[12] Prayitno.prinsip-prinsip bimbingan dan konselig….hal 95

[13] Dewa ketut sukardi bimbingan dan konseling di sekolah...hal 4

Seiring meningkatnya umur individu dan makin luas cakrawalanya, maka akan makin luas pula persoalan-persoalan yang dihadapinya. Lebih-lebih masyarakat modern, yang selalu dalam keadaan berubah-ubah secara cepat keadaan ini akan membawa kesulitan-kesulitan bagi siswa-siswi. Adapun Bimbingan Konseling di sekolah dapat dilaksanakan dengan cara yaitu:[14]

- Bimbingan secara kelompok, dimana seorang pembimbing menghadapi sekelompok anak yang akan dibimbing untuk membantu menyelesaikan masalahnya.
- Bimbingan secara individu dimna bimbingan membantu seseorang anak didik dalam menyelesaikan masalahnya secara langsung dengan tatap muka antara pembimbing dan konselor.

Di sekolah bimbingan dan konseling dapat tumbuh dan berkembang dengan baik. Oleh karena itu para guru bekerjasama untuk mencapai taraf keberhasilan yang tinggi. Sebagaimana dikatakan oleh Bernard dan Fulmer bahwa "guru amat memperhatikan bagaimana pengajaran berlangsung. Sedangkan konselor amat memperhatikan bagaimana murid belajar" dan (row & crow) mengemukakan perubahan-perubahan materi kurikulum dan prosedur pengajaran hendaklah memuat kaidah-kaidah bimbingan.[15]

Peran Guru Bimbingan dan Konseling di Sekolah

Guru adalah sebuah sebutan untuk orang yang memberikan ilmu pengetahuan kepada anak didik dalam suatu lembaga pendidikan formal tetapi bisa juga di masjid, di surau di rumah dan sebagainya. Menjadi guru menurut Prof. Dr. Zakiah Darajat dan kawan-kawan tidak sembarangan tetapi harus memenuhi beberapa persyaratan diantaranya adalah:[16]

- Takwa
- Sehat Jasmani
- Berilmu
- Berkelakuan Baik

Dan profil guru yang ideal adalah sosok yang mengabdikan diri berdasarkan panggilan jiwa. Panggilan hati nurani bukan karena tuntutan uang belaka, yang membatasi tugas dan tanggung jawab sebatas dinding sekolah.

Oleh karena pembimbing harus mengenal siswa dengan berbagai karakteristik serta dapat melaksanakan program-program dan layanan Bimbingan Konseling. Supaya pembimbing dapat menjalankan pekerjaan dengan sebaik-baiknya maka pembimbing harus memenuhi syarat sebagai berikut:

- Seorang pembimbing harus mempunyai pengetahuan yang cukup luas baik segi teori maupun praktek.
- Di dalam segi psikologis, pembimbing telah cukup dewasa, yaitu dengan adanya kestabilan di dalam psikisnya, terutama dalam segi emosi.
- Seorang pembimbing harus sehat jasmani maupun psikisnya
- Seorang pembimbing harus mempunyai kecintaan terhadap pekerjaan dan siswa-siswi yang dihadapi.

[14] Singgih gunarsa,psikologi untuk membimbing,gunung mulia,Jakarta 2002.hal23

[15] Prayitno,dasar-dasr bimbingan dan konselig, rineka cipta,jakata 1999.hal 223

[16] *Guru dan Anak Didik Dalam Interaksi Edukatif*, Rineka Cipta, 2005, Drs. Syaiful Bothi Djamarah, M.Ag, h. 32-33

- Seorang pembimbing harus mempunyai inisiatif untuk berkembang ke arah yang lebih sempurna.
- Seorang pembimbing harus supel, ramah, sopan dalam segala perbuatannya agar dapat memberikan bantuan pada setiap siswa.
- Seorang pembimbing diharapkan mempunyai sifat-sifat yang dapat menjalankan prinsip-prinsip serta kode etik bimbigan dan konseling dengan sebaik-baiknya.[17]

Sebagaimana syarat di atas maka guru pembimbing dituntut untuk mengadakan pendekatan yang bersifat pribadi dalam setiap proses belajar mengajar berlangsung. Hal ini dimaksudkan agar dapat merespon segala masalah, tingkah laku yang terjadi dalam proses pembelajaran. Oleh karena itu guru harus siap agar:

- Mengenal dan memahami setiap siswa baik secara individu maupun kelompok.
- Dapat menolong peserta didik memecahkan masalah masalah-masalah yang ada.
- Bisa memperoleh keahlian dalam membina hubungan yang manusiawi dan dapat mempersiapkan untuk berkomunikasi dan bekerjasama dengan yang lain.[18]

Adapun tugas guru Bimbingan Konseling secara khusus adalah sebagai berikut:[19]

a. Melaksanakan layanan bimbingan dan konseling.
b. Memasyarakatkan layanan bimbingan dan konseling.
c. Merencanakan program bimbingan dan konseling.
d. Melaksanakan segenap program layanan bimbingan dan konseling.
e. Mengevaluasi proses dan hasil pelaksanaan program layanan bimbingan dan konseling.
f. Melaksanakan tindak lanjut berdasarkan hasil evaluasi program pelayanan bimbingan dan konseling.
g. Mengadministrasikan kegiatan layanan bimbingan dan konseling.
h. Mempertanggungjawabkan tugas dan kegiatannya dalam pelayanan bimbingan dan konseling kepada koordinator bimbingan dan konseling.

Peran Guru Bimbingan dan Konseling dalam Menangani Dampak Facebook bagi Siswa di SMA Wachid Hasyim 2 Taman

Di SMA Wachid Hasyim 2 Taman dengan adanya dampak *facebook* yang tidak terlalu berpengaruh pada proses belajar maka untuk itu guru Bimbingan Konseling tetap mengantisipasi dampak *facebook* terhadap para siswa.

Untuk mengetahui peran guru bimbingan dan konseling terhadap dampak *facebook* pada siswa maka penelitian melakukan wawancara langsung dengan guru Bimbingan dan Konseling di SMA Wachid Hasyim 2 Taman.

Menurut Pak AW peran guru Bimbingan Konseling saat ini memberikan informasi berbagai hal termasuk teknologi informasi dan saat ini yang lagi ramai adalah *facebook*. Jadi guru Bimbingan Konseling harus tahu *facebook* itu apa, cara kerjanya bagaimana, kegunaannya apa, manfaatnya apa, dampak positif dan negatif bagi siswa apa saja. Setelah tahu semua guru Bimbingan Konseling menyampaikan pada para siswa agar siswa tidak terjerumus pada hal-hal yang negatif dari *facebook*.

---

[17] Bimbingan & konseling di sekolah, Bimo walgito, ANDI,Yokyakarta:2004. hal 40 - 41

[18] *Dewa Ketut Sukardi Proses Bimbingan dan Konseling di Sekolah*. Rineka Cipta, Jakarta: 2008. Hal. 29

[19] Dewa ketut sukardi, *pengantar pelaksanan bimbingan konseling di sekolah*, rineka cipta Jakarta: 2007, hal 92

Guru Bimbingan Konseling di sini juga mempunyai *facebook*, jadi guru bisa mengontrol *facebook* para siswa dan apa–bila ada siswa yang ingin konsultasi le–wat *facebook* juga bisa sebagaimana kata Bapak A W:

> "Saya punya facebook jadi apabila ada anak yang mau konsultasi bisa lewat facebook tapi kebanyakan itu siswa langsung menemui saya karena katanya enak ngobrol langsung dan anak-anak tahu bahwa Bimbingan Konseling itu bukan tempat anak yang bermasalah saja tetapi Bim–bingan Konseling juga tempat untuk konsultasi baik mengenai proses belajar mengajar atau in–formasi lainnya."[20]

Menurut beliau juga sudah lebih dari 200 (dua ratus) siswa yang menjadi teman di *facebook* guru Bimbingan Konseling dan ada sekitar kurang lebih 20 % dari jumlah siswa yang mendaftar di *facebook* sekolah dan pernah berkonsultasi lewat *facebook* guru Bimbingan Konseling.

Adapun layanan dan bimbingan yang diberikan guru Bimbingan Konse–ling dalam menyikapi dampak *facebook* adalah layanan informasi serta bimbingan individu dan bimbingan kelompok. La–yanan ini diberikan secara insidental yaitu ketika waktu upacara atau ada jam kosong dan pada siswa yang langsung datang ke guru Bimbingan Konseling.

Sebagaimana pak AM menyatakan tentang awal *facebook* di SMA Wachid Hasyim 2 Taman:

- Siswa mengetahui *facebook* lewat me–dia informasi baik media cetak mau–pun elekttronik
- Siswa mengetahui *facebook* lewat in–formasi dari teman
- Sebaian siswa mengetahui *facebook* dengan bertanya langsung dengan guru Bimbingan Konseling

Sebagaimana beliau paparkan yaitu,

> "Dulu waktu pertama-tama ada facebook ada salah satu siswa kelas XI yang ingin mem–punyai facebook, ia dibantu temannya mendaftar di facebook, ia tidak tahu seharusnya ada pass–wordnya harus ia ketahui sendiri, jadi timbullah masalah. Tapi dengan bantuan pihak sekolah facebook siswa kelas XI bisa ditutup dan diganti dengan yang baru."[21]

Adapun proses penyelesaian masalah di atas, guru Bimbingan Konseling mencari sumber masalah dan bertanya pada siswa, dan pada pihak-pihak yang terkait serta memberikan bimbingan individu pada siswa.

Jadi selama maraknya *facebook* sam–pai sekarang belum ada kasus mengenai *facebook* yang mendalam dan tidak dapat terselesaikan. Semua kasus dapat tersele–saikan dengan baik karena kerjasama pihak-pihak sekolah serta peran guru Bimbingan Konseling di sekolah.

Dengan begitu, guru Bimbingan Konseling dapat mengontrol dan membe–rikan konsultasi, biasanya guru Bimbi–ngan Konseling mengontrol *facebook* para siswa di komputer ruang Bimbingan Konseling sendiri sebagaimana kata Pak AW:

> "Ada untungnya juga facebook, selain un–tuk konsultasi, bisa lihat para siswa yang main fa–cebook. Biasanya anak-anak di facebook cuma online, tidak ada yang lain."

Jadi di sini peran guru bimbingan konseling dalam menyikapi dampak *facebook* di SMA Wahid Hasyim 2 yaitu dengan mengantisipasi serta memberikan bimbingan dan layanan pada seluruh siswa agar tidak terjerumus pada hal-hal yang tidak diinginkan.

[20] Hasil wawancara dengan Bpk.A W selaku guru Bimbingan Konseling di SMA Wachid Hasyim 2 Taman, pada tanggal,2-1-2010

[21] Wawancara dengan Bpk. AM, salah satu guru bimbingan konseling di SMA Wachid Hasyim 2 Taman, pada tangal 3-5-2010

Dampak *Facebook* Terhadap Siswa di SMA Wachid Hasyim 2 Taman

Maraknya *Facebook* saat ini memberikan dampak bagi semua kalangan termasuk para pelajar. Seperti yang terjadi secara realita di lapangan banyak siswa yang sudah mempunyai HP (handphone) dengan yang dilengkapi fitur-fitur internet maupun *Facebook* dan di sekitar sekolah banyak berdiri warnet.

Menurut pendapat Bambang Cahyono al jadi dalam bukunya asyiknya pakai *facebook* ia menuliskan, Di balik keunggulannya, teryata *facebook* memiliki efek samping yang merugikan antaralain:

- Pengguna facebook enggan terlepas dari computer atau laptop
- Berkurangnya privasi
- Jangan sembaranggan menerima teman[22]

Tetapi dilihat dari kondisi lapangan dan hasil wawancara dengan para siswa sebagai mana pernyataan siswa kelas XII IPS mengatakan "*Facebook* itu merupakan situs jaringan pertamanan yang sangat luas jadi kita bisa menambah teman dari berbagai daerah."[23] Adapun pendapat eko ia mengatakan "kalau membuka facebook biasanya untuk mencari teman baru dan chating "

Dari sini dapat diinterprestasikan bahwa siswa di SMA Wachid Hasyim 2 mengenal *facebook* hanya untuk mencari teman sebanyak-banyaknya dan utuk yang lain seperti membuat artikel, berbisnis dan lain sebagainya itu belum pernah dilakukan. Jadi sebagai mana yang di tulis oleh bambang itu tidak terjadi di SMA Wachid Hasyim 2

Kembali pada pengaruh adanya dampak *Facebook*, pelajar di SMA Wachid Hasyim 2 Taman, saat ini *Facebook* berdampak positif dan negatif. Sebagaimana hasil pantauan guru Bimbingan Konseling dampak positif lebih dominan dari pada dampak negative. Ini terlihat dari respon para siswa terhadap *Facebook* untuk mencari teman sebanyak-banyaknya.

Sebagaimana teori yang di paparkan pad bab sebelumya dampak negative *facebook* antara lain:

- Kurangnya waktu untuk belajar dan mengerjakan tugas. Di SMA Wachid Hasyim tidak terjadi karena mereka dapat membagi waktu dan menurut mereka *facebook* juga untuk menghilangkan kejenuhan ketika sebelum atau sesudah belajar.
- Membuat lupa waktu sehingga pola hidup tidak teratur. Hanya sebagian saja siswa yang lupa waktu itupun tidak terlalu sering.
- Pola financial yang terkesan membuang-buang uang. Sebagaian dari siswa SMA Wachid Hasyim yang tidak mempunyai *facebook* berpendapat bahwa *facebook* tidak ada gunanya dan membuang-buang uang saja.

Sedangkan dampak positifnya:

- Untuk Silaturahmi, antar teman lama, teman baru, dan keluarga.
- Untuk menghimpun keluarga famili, saudara, kerabat yang tersebar,
- Melatih berkomunikasi, melatih menulis, mengeluarkan pendapat, melatih berkomentar.

Dari ketiga dampak positif hanya satu yang sering dilakukan, saling memberikan informasi atau tukar informasi.

Hal ini terlihat dari *Facebook* guru Bimbingan Konseling yang mana di dalam *Facebook* guru Bimbingan Konseling ada kurang lebih 200 Siswa SMA Wachid

[22] Asyiknya pakai *facebook* panduan lengkap, Hal 42

[23] Hasil wawancara dengan siswa "A" kelas XII IPS pada tanggal 2-1-2010

Hasyim sendiri. Dan dari *Facebook* ini guru Bimbingan Konseling juga bisa mengontrol *Facebook* para siswa. Walau selama ini kasus *Facebook* relative sangat rendah guru Bimbingan Konseling tetap mengantisipasi yang harus ditaati para siswa. Adapun peraturan atau tata tertib sekolah adalah:

a. Terlambat datang ke kelas pada jam pelajaran sekolah
b. Tidak masuk sekolah tanpa alasan yang jelas
c. Menempelkan (menulis sesuatu yang tidak pada tempatnya)
d. Tidak menggunakan seragam sekolah sesuai ketentuan
e. Mengaktifkan TV, tape, radio, walkman dan sejenisnya selama pembelajaran berlangsung, dan lain-lain.

Walau sudah ada peraturan-peraturan diatas khususnya masalah HP kadang tanpa ada pengumuman guru mengadakan operasi di kelas. Melihat apa yang mereka bawah dan apa saja yang ada di dalam tas serta melakukan pemodokan HP. Guru Bimbingan Konseling akan melihat isi HP (Handhone) para siswa.

Untuk maraknya *facebook* saat ini siswa di SMA Wachid Hasyim 2 tidak terlalu berpengaruh karena sebagain dari siswa saja yang suka dan bermain internet dan membuka situs seperti *facebook*

Oleh karena itu *facebook* di SMA Wachid Hasyim 2 para siswa hanya mengenal bahwa *facebook* adalah sebagai situs jaringan sosial yang digunakan untuk mencari teman sebanyak–banyaknya.

Penutup

Dampak *Facebook* terhadap siswa di SMA wachid hasyim 2 ini ada dua dampak positif dan negatif adapun dampak positifnya guru Bimbingan Konseling dapat memberikan konsultasi serta bimbingan lewat *Facebook* yang sudah di punya oleh kedua belah pihak, serta dampak positif bagi siswa, dapat menambah teman sebanyak-banyaknya. Untuk dampak negatifnya sangat kecil karena sangat sedikit siswa yang kadang lupa waktu itupun tidak terlalu parah. Para siswa di SMA Wachid Hasyim 2 masih mementingkan sekolah dari pada main atau membuka *Facebook*. Rata-rata siswa membuka *Facebook* selama 1-2 jam saja.

Menurut siswa di SMA Wachid Hasyim 2 *facebook* merupakan situs jaringan sosial di mana dengan *facebook* mereka bisa menambah serta mencari teman sebanyak-bayaknya.

Sedangkan untuk peran guru Bimbingan Konseling dalam menyikapi *facebook* sudah cukup bagus karena selain guru punya *Facebook* untuk konsultasi *Facebook* guru Bimbingan Konseling juga untuk megontrol apa yang dilakukan siswa ketika membuka *Facebook* dan selama kemunculan *Facebook* sampai sekarang hanya ada satu kasus saja dan itupun tidak terlalu serius sehingga dapat terselesaikan dengan baik dan cepat.

Dari penyajian data dan kesimpulan ini di harapkan kita dapat mengetahui bahwa peran guru bimbingan konseling di SMA Wachid Hayim 2 tidak hanya membuat adminitrasi tetapi juga melaksanakan program yang tlah dibuat walau belum semua terlaksana, namun guru Bimbingan Konseling di sini cukup mengikuti perkembangan teknologi atau sesuatu yang lagi ramai seperti dengan adanya *facebook* guru bimbingan dapat memanfaatkan *facebook* untuk memberikan layanan bimbingan konseling serta mengontrol siswa yang mempunyai *facebook* agar tidak terjerumus pada hal-hal yang tidak di inginkan. []

REFERENCES

al Jadi, Bambang Cahyono. 2009. *Asyiknya Pakai Facebook: Panduan Lengkap.* Yogyakarta:Moncer Publisher.

Arikunto, Suharsimi. 1998. *Prosedur Penelitian Suatu Pendekatan Praktek*. Jakarta: PT. Rineka Cipta.

Back, James A., Dean J. Champion. 1992. *Metode dan Masalah Penelitian Sosial.* Terjemahan oleh E. Koeswara, Dira Salam, Alfin Ruzhendi. Bandung: Eresco.

Djamarah, Syaiful Bahri. 2005. *Guru dan Anak Didik Dalam Interksi Edukatif*. Jakarta: Rineka Cipta.

Djamarah, Syaiful Bothi. *2005. Guru dan Anak Didik Dalam Interaksi Edukatif,* Rineka Cipta.

Djumhur. 1975. *Bimbingan dan Penyuluhan di Sekolah.* Bandung: CV Ilmu.

Gunarsa, Singgih. 2002. *Psikologi Untuk Membimbing.* Jakarta: Gunung Mulia.

Hartono. 1996. *Kamus praktis bahasa Indonesia.* Rineka Cipta.

Kartono, Kartini. 1985. *Bimbingan dan Dasar-Dasar Pelaksanaannya*. Jakarta: Rajawali.

Kosasi, Raflis. 1999. *Profesi Keguruan*, Jakarta: Rineka Cipta.

Moleong, Lexy J. 1989. *Metodologi penelitian Kualitatif.* Bandung: Remaja Rosdakarya.

Nawawi, Hadari dan Martini Hadari. 1995. *Instrumen Penelitian Bidang Sosial.* Yogyakarta: Gajah Mada University Press.

Nawawi, Hadari. *Organisasi Sekolah dan Pengelolaan Kelas.* Jakarta : Rineka Cipta.

Prayitno. 1998. *Prinsip-Prinsip Bimbingan Dan Konselig.* Jakarta: Rineka Cipta.

Saebani, Beni Ahmad. 2008. *Metode Penelitian*. Bandung : CV Pustaka Setia.

Sudarsono, Sulaiman. *Kamus Bahasa Indonesia.* Jakarta: Rineka Cipta.

Suhartono, Irwan. 1996. *Metodologi Penelitian Social.* Bandung: Remaja Rosdakarya.

Sukardi, Dewa Ketut. 2008. *Proses Bimbingan dan Konseling di Sekolah*. Jakarta: Rineka Cipta.

Usman, Husaini, Purnomo Setiadi Akbar. 1996. *Metodologi Penelitian Sosial*. Jakarta: Bumi Aksara.

Walgito, Bimo. 2004. *Bimbingan & Konseling Di Sekolah*. Yokyakarta: ANDI

Arisani, Kessye. *Ada Apa dengan Facebook. www.ubb.ac.id/menulengkap.php?..... , diakses tanggal 09 Februari 2010*

http://id.answers.yahoo.com/question/ind…

http://silurs.com/catatan/facebook-islam/, diakses dari yahoo.com tanggal 1 Maret 2010

id.wikipedia.org/wiki/Facebook, diakses tanggal 28 Februari 2010

Kompas, Senin 8 Februari 2010.Hal 26

Konseling Indonesia. Com/ index PHP Options = Com

M. Fadil www. Facebook. Com./ Profile. Php?IB

Raya, Okie. Blogspot. .Com/ 2009/ 12/ Jaringan – Sosial. Html-Tembolok.

Sumber:http//jomlos.blogspot.com/2009/08/tentang-pengertian-*facebook*.html

Suwandi, *Hubungan Kejelasan Peran dan Efektivitas Pelaksanaan Tugas*, www.damandiri.or.id/file/suwandiunairbab22.pdf, diakses tanggal 16 Januari 2009, 20:59.

Undang-undang dan Peraturan Pemerintah Tentang Pendidikan, Direktorat Jenderal Pendidikan Islam DEPAG RI. 2006. Hal. 27

www.asal-usul. Com/ …., facebook- data-dan-fakta-sejarah-html.

Yatin, Rianto. 2007. *Metodologi Penelitian Kualitatif dan Kuantitatif.* Surabaya: UNESA University Press.

DISHARMONI RUMAH TANGGA MUSLIM DI KOTA SURABAYA

Analisis Perspektif Psikologi

Abstract: The title of the study is "Surabaya Muslim Household Disharmony (Psychology Perspective Analysis)". The study focused on husband and wife disharmony, the pattern of intrapersonal and interpersonal spouses in fostering households. The background of the study, namely the increasing number of divorces Muslim households in Surabaya, and marital disharmony mentioned as the cause of the highest divorce rate. The formulation of research problems: (1) how disharmony occurs in Muslim households? (2) what are the factors that determine the occurrence of domestic disharmony Muslim? (3) how the model of marital Muslims in addressing domestic disharmony? This study includes the type of qualitative research because the author tried to describe natural phenomena, holistic and meaningfull. The steps of research conducted through three stages, namely the pre-field, field work stage, and the stage of data analysis. The technique of collecting data is through interviews, observation, and documentation. To test the credibility of the data is done by; extension participation, triangulation, and peer checking. Data analysis was performed from the field through the steps; reduction data, compiled data in units, categorizing data, and interpretation of data.

The findings of the study: (1) the occurrence of Muslims household disharmony in Surabaya, initiated from the internal needs of husband and wife are not being met. Psychic conflict marital spread out into an external marital conflict. (2) the factors that determine the occurrence of marital disharmony, which marital indicated experiencing psychopathology (mental disorders), while the trigger factors include husbands no attention to the family, the husband/

Masyhudi Ahmad

FTK UIN Sunan Ampel Surabaya

wife domination, intervention parents/in-laws, husband and wife communication is blocked, the arrogance of husband/ wife, no appreciation of the husband, selfish husband, family economic neglected, economically poor families, cheating husband, and the husband is not religious. (3) There are two designs of relation by marital resolving household disharmony; relation design for healthy psychologically marital, and relation design for husband wife who had psychopathology. Marital conflict functional for healthy psychologically marital, for; renew commitment to quality, to bring innovation and creativity, improve attention, interest and taste curious, and self-evaluation. And for the days–functional husband and wife who had psychopathology, namely; emerging communication barriers, reducing the degree of relationship, and change the destination to be adversarial. (4) that the ability of husband and wife to interpret the problems be a measure of the success of the households. There are three capabilities must be owned by husband and wife, namely: husband and wife ablility to manage perception, husband and wife ability to do prediction, and husband and wife ability maintaining households.

Keywords: Disharmony, Household, Muslim.

DISHARMONI RUMAH TANGGA MUSLIM DI KOTA SURABAYA
Analisis Perspektif Psikologi

عنوان هذا البحث: التنافر لدى الأسرة المسلمة بمدينة سورابايا، وبُؤرَة هذا البحث تَشغَل قضية التنافر لدى الزوجين بخصوص علاقاتهما البينية و الضِمنية في الحياة الزوجية، أما خلفية هذا البحث فهي منبثقة من حقيقة تقول بتزايد ارتفاع عدد الطلاق لدى الأسرة المسلمة بمدينة سورابايا، و يحتلّ عامل التنافر المركز الأول والأعلى من نسبة أسباب الطلاق .تحديد مشكلة البحث: (1) كيف يحصل التنافر في الحياة الأُسَرِيّة (2) ما العوامل المؤدية إلى تحديد حصول التنافر لدي الأسرة المسلمة و(3) ما أنموذج الحياة الزوجية الإسلامي في حلّ قضية التنافر لدي الحياة الأسرية؟ يعدّ البحث من ضمن الأبحاث الكَيفِيَّة لأن الباحث يسعى إلى وصف ظاهرة بشكل طبيعيّ وهوليستيكي ومُفعَم بالمعني. و تمّ إجراء خطوات هذا البحث على المراحل الثلاث، المرحلة ما قبل الميدانية، و المرحلة الميدانية، و مرحلة تحليل البيانات، أما أسلوب جمع البيانات فيتمّ تطبيقه من خلال المقابلة والملاحظة وجمع الوثائق، و يتم إجراء اختبار صدق البيانات من خلال تمديد مدة المشاركة و التثليث و التقصّي لدى الرفقاء الأَحِمّاء، و إجراء تحليل البيانات يتم منذ القيام بجمعها بالميدان البحثيّ من خلال الخطوات التالية: اختصار البيانات وجمعها في وحدات ثم تصنيفها و تفسيرها.

نتائج البحث:1- تبدأ عملية التنافر لدى الأسرة المسلمة بمدينة سورابايا لعدم إشباع حاجات الزوجين الضرورية النفسية، و الخلاف

Masyhudi Ahmad

FTK UIN Sunan Ampel Surabaya

النفسي الذي يحصل بين الزوجين يتسرّب إلى خارج دائرة الحياة الزوجية و يفضي إلى خلاف خارجي بين الزوجين. 2 – العامل الرئيسي المؤدّي إلى التنافر بين الزوجين هو إصابتهما بالاضطراب النفسي، و العامل الحافز إليه يشمل: عدم عناية الزوج بالأسرة، وسيادة الزوجين، و تدخّل الآباء أو الأَحْماء، وانقطاع التواصل بين الزوجين، وعَجرَفَة الزوجين، وعدم تقدير الزوجة من قبل الزوج، و أنانية الزوج، وتَبَعثُرُ شؤون الأسرة الاقتصادية، و تَدَهوُرُ وضع الأسرة الاقتصادي، وخيانة الزوج, و عدم الالتزام بتعاليم الدين. 3 – هناك نمطان من العلاقات الزوجية في حل قضية التنافر، وهما نمط العلاقة الزوجية في المجال النفسي و الصحيّ والآخر العلاقة الزوجية في مجال الشذوذ النفسي، وخلاف الزوجين الوظيفي للزوجين السليمين، و تجديد مستوى الالتزام، و القيام بالابتكارات و الإبداعات، ورفع مستوى العناية، و الأهميّة و الاستطلاع، و التقويم على النفس. وعدم توظيف الزوجين المصابين بالاضطراب النفسي يترتب عليهما عقبات تواصلية و انحطاط نسبة العلاقات و تبدّل الهدف بالعداء .4 – قدرة الزوجين على تفسير القضايا التي أصبحت معيار النجاح في الحياة الزوجية. وهناك قدرات ثلاث يجب أن تكون بحوزة الزوجتين، وهي قدرة الزوجين على الفهم وقدرتهما على التنبؤ و قدرتهما على الحفاظ على تناسق الحياة الزوجية

الكلمات المفاتيح: التنافر (عدم التناغم)، و الأسرة، مسلم

Latar Belakang Masalah

Pernikahan dalam Islam "Merupakan ikatan yang kokoh, mengikatkan hati dan melembutkannya, mencampurkan nasab, menumbuhkan hubungan kemasyarakatan menjadikan kemaslahatan, sehingga manusia dapat menjaga hubungan antar individu dan golongan".[1] Diadakannya aqad *nikãh* dengan niat untuk selamalamanya hingga suami istri meninggal dunia, karena yang diinginkan oleh Islam adalah langgengnya kehidupan perkawinan. Suami istri bersama-sama dapat mewujudkan rumah tangga tempat berlindung, menikmati naungan kasih sayang, dan dapat memelihara anak-anaknya hidup dalam pertumbuhan yang baik, agar anak-anak bisa menjadi generasi yang berkualitas.[2]

Statemen al-Qur'ãn tentang pernikahan sebagai *mĩthaqãn ghalĩzãn* (perjanjian yang kokoh). Dalam al-Qurãn (33): 7, Kata *mĩthaqãn ghalĩzãn*, digunakan untuk menunjukkan perjanjian sejumlah nabi. Sedangkan kata *mĩthaqãn ghalĩzãn* dalam al-Qur'ãn (4): 154, digunakan untuk menunjukkan perjanjian Allãh dengan orang Yahudi. Dan kata *mĩthaqãn ghalĩzãn* dalam al-Qur'ãn (4): 21, digunakan untuk menunjukkan perjanjian perkawinan *(nikãh)*. Dengan ungkapan-ungkapan tersebut, menurut Khoiruddin Nasution, secara tidak langsung dapat disimpulkan "Betapa suci ikatan pernikahan suami dan isteri kira-kira mirip dengan kesucian hubungan Allãh dengan pilihan-Nya, yaitu nabi-nabi atau rasul-rasul".[3] Nurcholish Madjid menambahkan "Pertalian antara pria dan wanita melalui pernikahan adalah sebuah perjanjian yang berat, karena itu tidak boleh disikapi dengan enteng dan sembrono".[4]

Idealitas di atas berbeda dengan realitas sosial di masyarakat. Rumah tangga muslim dihadapkan pada banyak persoalan, ada yang bisa mengatasi masalahnya, dan tidak sedikit yang berakhir dengan kegagalan. Pada kasus di Surabaya, ada pengakuan seorang janda yang trauma menikah lagi karena dua kali gagal membangun rumah tangga. Rumah tangga pertama dikaruniai dua anak, namun rumah tangganya gagal karena suami selingkuh. Rumah tangga ke dua juga mengalami kegagalan, karena suami sering memukul istri dengan dalih sayang istri[5]. Ada juga sebuah rumah tangga yang telah dikaruniai dua anak, masing-masing usia sekolah dasar. Istri mengajukan cerai gugat kepada suaminya ke Pengadilan Agama Surabaya, dan kemudian mencabutnya kembali. Ketika peneliti menanyakan alasan mencabut cerai gugatnya, diperoleh keterangan ternyata yang mengajukan cerai gugat adalah mertua, karena mertua tidak rukun dengan menantu. [6] Konfirmasi dari Kantor Pengadilan Agama Surabaya menyebutkan bahwa setiap hari menyidangkan perkara rumah tangga antara 100 s.d 120 kasus.[7]

Data angka perceraian lima tahun terakhir (2006, 2007, 2008, 2009, 2010), pada Kantor Pengadilan Agama Surabaya menunjukkan angka yang terus meningkat, sebagaimana disebutkan dalam tabel 1.1.

---

[1] Ali Yusuf As Sauki, *Fiqh Keluarga, Pedoman Berkeluarga Dalam Islam (Nizãm al Usrah Fi al Islãm)*, "terj."Nur Khozin, (Jakarta: Amzah, 2010), 98.

[2] Huzaemah Tahido Yanggo, *Fikih Perempuan Kontemporer* (Bogor: Ghalia Indonesia, 2010), 167.

[3] Khoiruddin Nasution, *Hukum Perdata (Keluarga) Islam Indonesia Dan Perbandingan Hukum Perkawinan Di Dunia Muslim* (Yogyakarta: Academia + Tazzafa, 2009), 219-221.

[4] Nurcholish Madjid, *Masyarakat Religius* (Jakarta: Paramadina, 2004), 79.

[5] Um, *"Wawancara"*, Surabaya, 10 Januari 2011.

[6] Ys, *"Wawancara"*, Surabaya, 15 Oktober 2011.

[7] Mukhlas, *"Wawancara"*, Surabaya, 10 November 2009.

Tabel 1.1
Angka Perceraian Rumah Tangga Muslim
Kota Surabaya

No	Tahun Perkara	Diterima / Jenis	Jumlah	Diputus / Jenis	Jumlah	Faktor Penyebab	Jumlah
1	2006	Cerai Talak Cerai Gugat	876 1482	Cerai Talak Cerai Gugat	725 1334	1. Tidak ada keharmonisan (disharmoni) 2. Tidak ada tanggungjawab 3. Ekonomi	814 366 280
2	2007	Cerai Talak Cerai Gugat	1023 1654	Cerai Talak Cerai Gugat	852 1432	1. Tidak ada keharmonisan (disharmoni) 2. Tidak ada tanggungjawab 3. Gangguan pihak ketiga	1223 552 329
3	2008	Cerai Talak Cerai Gugat	1226 2111	Cerai Talak Cerai Gugat	1023 1777	1. Tidak ada keharmonisan (disharmoni) 2. Tidak ada tanggungjawab 3. Gangguan pihak ketiga	1349 462 441
4	2009	Cerai Talak Cerai Gugat	1407 2394	Cerai Talak Cerai Gugat	1134 2041	1. Tidak ada keharmonisan (disharmoni) 2. Tidak ada tanggung jawab 3. Gangguan pihak ketiga 4. Ekonomi 5. Cemburu	1145 890 415 352 144
5	(2010	Cerai Talak Cerai Gugat	1600 2849	Cerai Talak Cerai Gugat	1335 2430	1. Tidak ada keharmonisan (disharmoni) 2. Tidak ada tanggung jawab 3. Gangguan pihak ketiga 4. Ekonomi 5. Cemburu	1201 851 843 393 193

Data di atas menunjukkan bahwa setiap tahun angka perceraian di Kota Surabaya terus meningkat secara fluktuatif. Tahun 2007 meningkat 225 (10,93%), tahun 2008 meningkat 516 (22,59%), tahun 2009 turun 375 (13,39%), dan tahun 2010 meningkat kembali 590 (18,58%). Hampir semua kasus berakhir dengan perceraian, dan sedikit sekali yang mencabut perkara.

Data tersebut menimbulkan banyak pertanyaan, mengapa perceraian di Kota Surabaya terus meningkat?; bagaimana peran dan fungsi BP4?; bagaimana peran dan fungsi mediator? Meskipun, pada tahun 2006 yang mencabut perkara 299 (14,52%); tahun 2007 yang mencabut perkara 393 (17,21%); tahun 2008 yang mencabut perkara 539 (19,25%); tahun 2009 yang mencabut perkara 626 (19,71%); dan tahun 2010 yang mencabut perkara 774 (21,06%). Angka yang menunjukkan peningkatan, tetapi tidak se–

banding dengan angka yang diputus cerai yang juga mengalami peningkatan.

Disharmoni suami istri disebutkan sebagai penyebab tertinggi angka perceraian rumah tangga muslim di Kota Surabaya. Sebuah angka fantastis yang menarik untuk diteliti bagaimana sesungguhnya disharmoni suami istri terjadi, dan apakah disharmoni suami istri harus berakhir dengan perceraian

Teknik Penelitian

Penulis berusaha menemukan misteri tersebut melalui penelitian yang mendalam pada rumah tangga muslim di Kota Surabaya, dengan subyek penelitian suami istri rumah tangga muslim yang berhasil mengatasi disharmoni, dan suami istri rumah tangga muslim yang tidak berhasil mengatasi disharmoni, dengan teknik purpossive sampling. Dalam penelitian ini, permasalahan rumah tangga dibatasi pada persoalan disharmoni suami-isteri, yaitu pola intrapersonal dan interpersonal suami isteri dalam membangun rumah tangga. Dengan rumusan masalah: 1) bagaimana disharmoni dalam rumah tangga muslim terjadi?, 2) faktor apakah yang menentukan terjadi disharmoni dalam rumah tangga muslim?, dan 3) bagaimana pola relasi suami istri muslim dalam mengatasi disharmoni rumah tangga?.

Untuk menelaah permasalahan di atas, penulis menggunakan tiga kerangka teoritik sebagai pisau analisisnya.

1. Teori kepribadian pendekatan psikoanalitis Sigmund Freud, dalam buku *Essentials of Psychology*, karya Douglas A.Bernstein, Peggy W.Nash, with Alison Clarke Stewart, Edward J.Roy, Christopher D.Wickens.[8]
2. Teori kepribadian pendekatan sifat *(Trait Theories)* Allport, Eysenck, dan Cattell, dalam buku *Psychology in Action*, karya Karen Huffman, Mark Vernoy, Judith Vernoy[9]
3. Teori konflik Ralf Dahrendorf, dalam buku karya George Ritzer dan Douglas J.Goodman.[10], dan buku karya Elly M.Setiadi dan Usman Kolop,[11] Dan teori konflik Lewis Coser, dalam buku karya Margaret M.Poloma[12]

Hasil Penelitian

1. Proses terjadinya disharmoni rumah tangga muslim di Kota Surabaya, diawali dari kebutuhan internal suami istri yang tidak terpenuhi. Kebutuhan internal itu menjadi konflik psikis suami istri, kemudian merembet ke luar menjadi konflik eksternal suami istri. Kebutuhan internal suami yang tidak terpenuhi; suami tidak dihargai, suami tidak dibantu, suami tidak dipercaya, tidak menerima suami apa adanya, dan tidak menyetujui perbuatan suami. Kebutuhan internal istri yang tidak terpenuhi; suami tidak memahami istri, suami tidak menghormati istri, kebutuhan istri tidak terpenuhi, istri tidak diperhatikan dan dijaga, suami menghianati cinta, dan suami berbagi cinta, Bentuk konflik eksternal suami istri; suami istri dido–

[8] Lihat Douglas A.Bernstein,etc., *Essential of Psychology*, Boston New York; Houghton Mifflin Companay,1999), 408-413.

[9] Lihat Karen Huffman,etc., *Psychology in Action* (New York; John Wiley & Son,Inc, 1987), 477-480.

[10] Lihat George Ritzer, Douglas J.Goodman, *Modern Sociological Theory*,terj.Alimandan (Jakarta: Kencana,2005),153-157.

[11] Lihat Elly M.Setiadi, Usman Kolip, *Pengantar Sosiologi, Pemahaman Fakta Dan Gejala Permasalahan Sosial: Teori, Aplikasi, Dan Pemecahannya* (Jakarta: Kencana,2011), 385-390.

[12] Margaret M.Poloma, *Contemporary Socialogical Theory*, terj.Yasogama (Jakarta: RajaGrafindo Persada,2004),107-121

minasi prasangka, komunikasi suami istri tidak lancar, suami istri pemarah, suami istri berkelahi, keterlibatan orang tua/mertua, suami istri tidak menghormati orang tua/mertua masing-masing, istri anak tunggal lebih sayang pada orang tua, suami istri diusir dari rumah, suami selingkuh, suami lebih condong ke istri muda, suami tidak/malas bekerja. suami tidak berpenghasilan tetap, nafkah suami tidak mencukupi, istri tidak beres mengurus anak, suami menampar istri, suami narkoba, sikap suami tidak berubah, dan suami istri talak rujuk.

2. Faktor yang menentukan terjadinya disharmoni suami istri, yaitu suami istri terindikasi mengalami *psikopatologi* (gangguan psikis), meliputi; gangguan kepribadian skizotipal, gangguan kepribadian anankastik, gangguan kepribadian narsisistik, gangguan kepribadian ambang, gangguan kepribadian psikopatik, gangguan kepribadian menghindar, gangguan kepribadian paranoid, dan gangguan kepribadian eksplosif. Sedangkan faktor pemicunya, meliputi; suami tidak ada atensi terhadap keluarga, dominasi suami/istri, intervensi orang tua/mertua, komunikasi suami istri tersumbat, arogansi suami/istri, tidak ada apresiasi dari suami, sikap egois suami, ekonomi keluarga tidak terurus, ekonomi keluarga kurang, suami selingkuh, dan suami tidak taat beragama.
3. Pola relasi suami istri muslim dalam mengatasi disharmoni rumah tangga, terdapat dua pola, yaitu; pola relasi suami istri psikis sehat, dan pola relasi suami istri *psikopatologi* (gangguan psikis). Konflik suami istri fungsional bagi suami istri psikis sehat, untuk; memperbarui kualitas komitmen, menghadirkan inovasi dan kreativitas, meningkatkan perhatian, kepentingan dan rasa ingin tahu, dan evaluasi diri. Dan disfungsional bagi suami istri yang mengalami *psikopatologi* (gangguan psikis), yakni; muncul hambatan komunikasi, menguranngi derajat hubungan, dan mengganti tujuan menjadi permusuhan. Sehingga konflik suami istri menjadi konflik berkepanjangan

Temuan Penelitian

Berdasar pada analisis hasil penelitian, maka disampaikan temuan penelitian bahwa kemampuan suami istri dalam menginterpretasikan masalah, menjadi tolok ukur keberhasilan rumah tangga. Ada tiga kemampuan yang mesti dimiliki suami istri, yakni; 1) kemampuan suami istri dalam mengelola persepsi, 2) kemampuan suami istri dalam melakukan prediksi, dan 3) kemampuan suami istri dalam mempertahankan rumah tangga.

Pertama, kemampuan suami istri mengelola persepsi, berhubungan dengan proses suami istri mengenali masalah, kesadaran dari proses organisme, kemampuan organisme untuk melakukan pembedaan rangsangan, dan kesadaran intuitif mengenai kebenaran. Dalam psikologi kontemporer, "Persepsi diperlakukan sebagai satu variabel campur tangan *(intervening variable),* bergantung pada faktor-faktor perangsang, cara belajar, keadaan jiwa atau suasana hati, dan faktor-faktor emosional."[13] Dengan demikian, satu masalah yang sama bisa berbeda persepsinya karena perbedaan suami istri dalam menanggapinya. Islam

[13] J.P Chaplin, *Dictionary of Psychology*, terj. Kartini Kartono (Jakarta: RajaGrafindo Persada, 2005), 358.

mengajarkan kepada setiap muslim agar mereka bersikap *ekstrasensor persepsi* (ber–hati-hati dalam menyikapi masalah), dan menjauhi dugaan yang tidak berdasar.

Sebagaimana Allăh berfirman;

يَـٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُواْ ٱجْتَنِبُواْ كَثِيرًا مِّنَ ٱلظَّنِّ إِنَّ بَعْضَ ٱلظَّنِّ إِثْمٌ ۖ وَلَا تَجَسَّسُواْ وَلَا يَغْتَب بَّعْضُكُم بَعْضًا ۚ أَيُحِبُّ أَحَدُكُمْ أَن يَأْكُلَ لَحْمَ أَخِيهِ مَيْتًا فَكَرِهْتُمُوهُ ۚ وَٱتَّقُواْ ٱللَّهَ ۚ إِنَّ ٱللَّهَ تَوَّابٌ رَّحِيمٌ ﴿١٢﴾

Hai orang-orang yang beriman, jauhilah banyak dari dugaan, sesungguhnya sebagian dugaan adalah dosa dan janganlah kamu mencari-cari kesalahan orang lain serta jangan sebagian kamu menggunjing sebagian yang lain. Sukakah salah seorang diantara kamu memakan daging saudaranya yang sudah mati? Maka kamu telah jijik kepadanya. dan bertakwalah kepada Allāh. Sesungguhnya Allāh Maha Penerima taubat lagi Maha Penyayang.[14]

Rasulullāh juga melarang umatnya berprasangka; *"Iyyākum wa al zanna, fainna al zanna akdhabu al hadĨth"* (jauhilah oleh kalian prasangka, sesungguhnya prasangka adalah sebohong-bohongnya perkataan).[15] Kesalahan interpretasi akan menimbulkan persepsi yang salah terha–dap orang lain.

Kedua, kemampuan suami istri dalam melakukan prediksi, berhubungan de–ngan pernyataan suami istri mengenai se–suatu hal, berkaitan dengan hasil atau akibatnya di masa mendatang. Sebuah prediksi, bukanlah ramalan paranormal yang irrasional. Namun, sebuah prediksi yang didasarkan pada; *predictive efficiency* (efisiensi prediksi), *predictive validity* (va–liditas prediksi), dan *predictive value* (nilai prediksi).[16] Melalui teori sifat, suami istri sudah bisa melakukan prediksi terhadap pasangannya sebagai pribadi introvert, ekstrovert, neurotis, psikotis. Oleh karena itu, sebelum suami istri melakukan pre–diksi, diperlukan terlebih dahulu menge–nali pasangannya, dan menjelaskan yang diketahui kepada orang lain tentang pasangannya.

Apabila masih ragu, Islam mengajar–kan kepada umatnya agar mereka berdoa dan memohon petunjuk kepada Allăh supaya ditunjukkan suatu kebenaran, se–bagaimana firman Allăh;

وَإِذَا سَأَلَكَ عِبَادِى عَنِّى فَإِنِّى قَرِيبٌ ۖ أُجِيبُ دَعْوَةَ ٱلدَّاعِ إِذَا دَعَانِ ۖ فَلْيَسْتَجِيبُواْ لِى وَلْيُؤْمِنُواْ بِى لَعَلَّهُمْ يَرْشُدُونَ ﴿١٨٦﴾

Dan apabila hamba-hamba-Ku bertanya kepadamu tentang Aku, Maka (jawablah), bahwa Aku dekat. Aku mengabulkan permohonan orang yang berdoa apabila ia memohon kepada-Ku, maka hendaklah mereka memenuhi (segala perintah) Ku dan hendaklah mereka beriman kepada-Ku, agar mereka selalu berada dalam kebenaran.[17]

---

[14] "al-Qur'ān", 49: 12. Lihat M.Quraish Shihab, *Tafsir al-Mishbah* (Ciputat: Lentera Hati, 2013), 608..

[15] HadĨth riwayat Bukhari Muslim dari Abu Hurairah. Lihat Ahmad Muhammad Yusuf, *Himpunan Dalil dalam al Qur'an & Hadĩth* (Jakarta: Segoro Madu Pustaka, t.t.), 352.

[16] *Predictive efficiency* (ukuran atau proporsi aktual dari ramalan-ramalan yang tepat benar), *Predictive validity* (satu derajat dengan mana suatu tes dapat mengukur sesuatu yang dipolakan untuk diukur), dan *Predictive value* (validitas atau keabsahan suatu tes atau suatu alat ukur). Lihat J.P Chaplin, *Dictionary of Psycholog*.....380.

[17] "al-Qur'ān", 2: 186.. Lihat M.Quraish Shihab, *Tafsir al-Mishbah*.....491.

Allăh memberikan jaminan kepada hamba-Nya bahwa doanya akan dikabul–kan, dan kebenaran akan ditunjukkan. Kesalahan prediksi suami istri terhadap pasangannya akan menimbulkan kekece–waan dan penyesalan di kemudian hari.

Ketiga, kemampuan suami istri dalam mempertahankan rumah tangga, berhu–bungan dengan kecerdasan *rũhaniyah* (kecerdasan spiritual) mereka, yaitu ke–cerdasan untuk menghadapi dan meme–cahkan persoalan makna dan nilai, kecer–dasan untuk menempatkan perilaku dan hidup manusia dalam konteks makna yang lebih luas dan kaya, kecerdasan untuk menilai bahwa tindakan atau jalan hidup seseorang lebih bermakna diban–ding dengan yang lain.

Kecerdasan *rũhaniyah* (spiritual), ber–arti suami istri mesti melatih qalbunya dengan baik dan tekun, karena di sanalah pusat kecerdasan *rũhaniyah* (spiritual) itu berada. Indikator suami istri memiliki kecerdasan spiritual adalah takwa kepada Allāh dengan ciri-cirinya sebagai berikut; memiliki visi yang jelas menghadapi masa depan; merasakan kehadiran Allāh di manapun ia berada baik malam mau–pun siang; berdhikir dan berdoa; memi–liki kualitas sabar yang tinggi; cenderung untuk melakukan kebaikan kepada siapapun; mampu berempati, yaitu me–mahami dan ikut merasakan duka lara penderitaan dan suka cita orang lain; berjiwa besar, yaitu mampu memaafkan orang lain sebelum diminta, dan merasa bahagia melayani atau membantu orang lain terutama mereka yang menemukan kesulitan hidup; lebih mementingkan orang lain dari dirinya sendiri tanpa kehilangan kepribadian; berkepribadian muslim yang tangguh dan indah.

Permasalahan rumah tangga yang rumit dan komplek, tidak mustahil suami istri mengambil jalan pintas dan praktis, yaitu perceraian. Namun, hal itu tidak dilakukan oleh suami istri yang memiliki kecerdasan *rũhaniyah* (spiritual) yang tinggi, karena mereka masih berharap pasangannya bisa berubah atas izin Allāh. Disamping itu, mereka berkeyakinan bahwa perceraian bukanlah solusi atas problem yang ada, namun memunculkan persoalan baru dalam rumah tangga. Mereka meyakini bahwa perceraian sesungguhnya tidak disukai oleh Allāh. Rasulullăh bersabda,*"abghadu al halăli ilă Allāhi al ţalãq* (perbuatan halal yang di–murkai oleh Allāh adalah perceraian)".[18] Suami istri yang memiliki kecerdasan *rũhaniyah* (spiritual), menghadapi prob–lem rumah tangga dengan sabar, tabah, tawakkal, dan rela berkorban senantiasa mengharapkan keriḍaan Allāh. Sebagai–mana firman Allāh;

وَمِنَ ٱلنَّاسِ مَن يَشْرِى نَفْسَهُ ٱبْتِغَآءَ
مَرْضَاتِ ٱللَّهِ ۗ وَٱللَّهُ رَءُوفٌۢ بِٱلْعِبَادِ ﴿٢٠٧﴾

Di antara manusia ada orang yang membeli/menjual dirinya karena mencari keriḍaan Allāh, dan Allāh Maha Penyantun kepada hamba-hamba-Nya.[19]

Temuan di atas penulis kembangkan dari teori sosial kognitif Bandura dan Mi–schell, dengan menggabungkan pendeka–tan perspektif Islam. Yang selanjutnya diberi nama *Islamic Cognitive Social Theory* (teori sosial kognitif Islam).

Teori sosial kognitif Islam mempe–lajari kepribadian dengan menganalisis proses berpikir ketika seorang muslim menginterpretasikan dunia mereka. Teori

[18] HadĪth riwayat Abu Dãwud wa Ibnu Mājah wa şahhahu al Hăkim wa rajjaha Abu Hătim irsălahu ʿan ibni ʿumara raḍiya Allăhu ʿanhumã. Lihat Ahmad Muhammad Yusuf, Himpunan *Dalil*.....414.

[19] "al-Qur'ăn", 2: 207.. Lihat M.Quraish Shihab, *Tafsir al-Mishbah*.....542.

sosial kognitif Islam mengeksplorasi se–cara detail setting sosial tempat dimana seorang muslim mendapatkan pengeta–huan, keterampilan, dan keyakinan. Ke–pribadian berkembang melalui pengaruh masa lalu dan masa depan, atau *interaksi resiprokal,* antara orang dan setting kehi–dupan mereka (misalnya setting keluarga, interpersonal, sosial, dan kultural). Teori sosial kognitif Islam memberikan banyak perhatian kepada pertanyaan regulasi di–ri, yakni proses psikologis yang menjadi alat menentukan target diri mereka sen–diri, untuk mengontrol dorongan emosio–nal, dan untuk melaksanakan serang–kaian tindakan. Pada beberapa bagian, teori sosial kognitif Islam mirip dengan teori konstruk personal *(personality cons–truct)* George A.Kelly, berkaitan dengan kemampuan seseorang untuk menginter–pretasikan dunia yang dihadapi sekarang. Akan tetapi, perspektif sosial kognitif Islam lebih luas dibandingkan teori kons–truk personal, yakni proses berpikir yang dikaitkan dengan masa lalu, masa kini dan masa akan datang. []

DAFTAR KEPUSTAKAAN

Buthi (al),George, Douglas J. Goodman. *Modern Socioligical Theory.* terj. Alimandan, Jakarta: Kencana, 2004.

Chaplin, J.P., *Dictionary of Psychology,* terj.Kartini Kartono, Jakarta: RajaGrafindo Persada, 2005.

Madjid, Nurcholish. *Masyarakat Religius*. Jakarta: Paramadina, 2004.

Poloma, Margaret M. *Contemporary Socialogical Theory*, terj.Yasogama, Jakarta: RajaGrafindo Persada, 2004.

Ritzer, George, Douglas J.Goodman. *Modern Sosiological Theory*, terj.Alimandan, Jakarta; Kencana, 2005.

Shihab, M. Quraish, *Tafsir al-Mishbah.* Jakarta: Lentera Hati, 2002.

Sauki (as), Ali Yusuf. *Fiqh Keluarga, Pedoman Berkeluarga Dalam Islam (Nizãm al Usrah Fi al Islãm)*, terj.Nur Khozin, Jakarta: Amzah, 2010.

Setiadi, Elly M. Usman Kolip. *Pengantar Sosiologi,Pemahaman Fakta dan Gejala Permasalahan Sosial, Teori, Aplikasi dan Pemecahannya*. Jakarta: Kencana, 2011.

Setiadi, Sobri Mersi. *Solusi Problematika Rumah Tangga Modern*. Bekasi: Sukses Publishing, 2011.

Setiadi, Elly M, Usman Kolip. *Pengantar Sosiologi, Pemahaman Fakta Dan Gejala Permasalahan Sosial: Teori, Aplikasi, dan Pemecahannya.*Jakarta: Kencana, 2011.

Yusuf, Ahmad Muhammad, *Himpunan Dalil dalam Al Qur'an & HadĪth,* Jakarta: Segoro Madu Pustaka, t.t.

Yanggo, Huzaemah Tahido. *Fikih Perempuan Kontemporer.* Bogor: Ghalia Indonesia, 2010.

EPISTEMOLOGI PENAFSIRAN AYAT-AYAT AHKAM

Analisis Komparasi: Muhammad Ali as-Shabuni dan Muhammad Syahrur

Abstract: Tulisan ini tentang struktur dasar epistemology tafsir ayat-ayat ahkam Muhammad Ali as-shabuni dan Muhammad Syahrur dengan menggunakan pendekatan epistemik dengan metode perbandingan epistemologi penafsiran. Dalam konteks ini penulis menyimpulkan bahwa Muhammad Ali as-Shabuni termasuk Mufassir era kontemporer yang pola pemikirannya "*episteme skolastik*" Sedangkan Muhammad Syahrur termasuk kategori "episteme modern". Dari segi metode penafsiran as-shabuni memadukan antara sistematika model lama dan sistematika modern yang menerapkan metode analisis (*tahlili*). Sedangkan Syahrur dalam menafsirkan al-Qur'an menggu–nakan dua metode pokok. *Pertama,* metode ijtihad yang diaplikasikan untuk ayat-ayat *muhkamat* (ayat-ayat hukum) dengan pendekatan "teori batas" *(nazhariyyah al-hudud). Kedua,* metode hermeneutika, *ta'wil, tartil dan scientific approach.*

Tolak ukuran kebenaran tafsir menurut as-Shabuni adalah kebenaran *apriori teologis* dimana penafsiran dianggap benar sejauh penafsirannya tidak bertentangan dengan kebenaran teks suci (wahyu) secara tekstual. Adapun tolok ukur kebenaran tafsir menurut as-Syahrur adalah: *Pertama,* bersifat koherensi. Artinya, tafsir dikatakan benar sejauh ada konsistensi logis-filosofis antara proposisi-proposisi yang dinyatakannya. *Kedua,* bersifat korespon–densi. Artinya, produk penafsiran harus sesuai dengan Kenyataan empiris di lapangan. Kebenaran tidak hanya pada dataran idealis-metafisis, tetapi harus realistis-empiris. *Ketiga,* pragmatis. Artinya, produk penafsiran dianggap benar selagi secara fungsional dapat menjadi solusi alter–natif bagi pemecahan problem sosial keagamaan.

Junaedi

FTK UIN Sunan Ampel Surabaya

Pendahuluan

Al-Qur'an adalah sumber rujukan paling pertama dan utama dalam ajaran Islam. Hakikat al-Qur'an diturunkan adalah untuk menjadi acuan moral secara universal bagi umat manusia. Meskipun al-Qur'an diturunkan di tanah Arab dan berbahasa Arab, kandungan (*content*) al-Qur'an tidak dimaksudkan hanya untuk orang-orang Arab secara parsial melainkan untuk seluruh umat manusia dimuka bumi (*universalism*). Hal ini menunjukkan bahwa al-Qur'an memiliki sifat kontekstualitas yang amat kental yang dimaksudkan sebagai respons intelektual atas prinsip universalismenya, agar segala hal tidak jatuh menjadi serba absolutisme.[1] Hal ini sejalan dengan proses diturunkannya al-Qur'an secara berangsur, yakni dimaksudkan menunjukkan tingkat kearifan dan kebesaran Tuhan, sekaligus membuktikan bahwa pewahyuan total pada satu waktu sekaligus adalah mustahil karena bertentangan dengan fitrah manusia sebagai makhluk *dhaif.*

Cita-cita Islam untuk mewujudkan satu umat yang hidup dalam kerukunan, bersatu, bersandar dalam kebersamaan, bermusyawarah yang berasaskan persamaan, keadilan dan kebenaran, saling memberi nasihat, saling tolong menolong dan ajaran-ajaran moral yang lain, ternyata terlihat dalam lintasan sejarah umat Islam setelah Nabi wafat belum terwujud, bahkan menjadi umat yang terpecah, bertengkar, bermusuhan dan bahkan saling membunuh antara umat Islam.[2]

Situasi tersebut terus berlanjut sampai saat ini diberbagai belahan dunia yang mayoritas Muslim, hal ini disebabkan karena terlalu sedikit orang Islam yang mampu membebaskan diri dari fanatisme aliran dan golongan. Kenyataan ini menyebabkan kebanyakan beranggapan bahwa aliran dan golongannya saja yang benar dan sah (*truth claim*) karena sesuai dengan al-Qur'an dan al-Sunnah, sedangkan yang lain salah dan sesat. Hal itu mengakibatkan anggapan bahwa untuk mempertahankan dan menyebarluaskan keyakinan mereka, muncul berbagai kejahatan kemanusiaan yang amat dikutuk oleh agama itu sendiri.

Berdasarkan uraian di atas nampak bahwa anggapan tentang aliran dan golongan tertentu benar dan sah (*truth claim*) karena sesuai dengan al-Qur'an dan al-Sunnah, sedangkan yang lain salah dan sesat dapat diminimalisir dengan baik dengan mengetahui latar belakng persoalan yang timbul. Oleh karena itu, langkah yang harus dilakukan untuk mewujudkan cita-cita Islam yang mulia yaitu menjadi agama yang *rahmatan lil 'ālamin*, sekaligus meminimalisir terjadinya kejahatan-kejahatan kemanusiaan yang mengatasnamakan agama, maka kajian tafsir ayat-ayat popular yang sering menjadi titik tolak perbedaan perlu dikaji ulang dari penafsiran yang tekstual-literer sampai kepada penafsiran yang lebih kontekstual-dialogis diperlukan sebagai landasan dalam mencari terobosan baru dalam menafsirkan ayat-ayat hukum kemasyarakatan yang dianggap muhkamat, yang sering dijadikan sebagai landasan naqli secara rigid dalam penerapan syari'ah Islam.

Di era kontemporer sekarang ini tatkala Islam tersebar luas di wilayah-wilayah yang tak berbatas, berbaur menyatu dengan beraneka tradisi yang menjadi ciri khas masing-masing wilayah, maka tak terbendung kemu'jizatan al-Qur'an muncul dengan menampakkan

---

[1] Umar Shihab, *Kontektualitas al-Qur'an:Kajian Tematik atas Ayat-Ayat Hukum dalam al-Qur'an* (Jakarta: Penamadani, 2005), hlm.23.

[2] Nourouzzaman Shiddiqi, *Jeram-Jeram Peradaban Muslim* (Yogyakarta: Pustaka Pelajar: 1996), hlm.164.

perbedaan-perbedaan pada masalah-masalah yang aktual pada masyarakat dimana al-Qur'an menjadi rujukan utamanya. Dalam dunia ekonomi dimana bank menjadi bagian yang tidak terpisahkan dari kehidupan masyarakat kontemporer timbul perselisihan pendapat. "Apakah bunga bank termasuk riba yang diharamkan?". Sesuai dengan dilalah al-Qur'an *Artinya: "Hai orang-orang yang beriman, janganlah kamu memakan riba dengan berlipat ganda dan bertakwalah kamu kepada Allah supaya kamu mendapat keberuntungan". (Ali Imran: 3: 130)*

Di dalam ayat tersebut dijelaskan bahwa Allah mengharamkan riba, di sisi lain dalam realitas kehidupan berbangsa dan bernegara bank adalah menjadi keniscayaan salah satu pilar perekonomian masyarakat yang vital. Masyarakat luas tidak bisa terlepas dari pemanfa'atannya baik secara langsung maupun tidak. Sehingga timbul perbedaan sesungguhnya riba yang bagaimana yang dimaksud dalam ayat al-Qur'an tersebut? Setelah mereka menyepakati haramnya riba sesuai dengan dzahiriyah ayat al-Qur'an.

Juga ketika perempuan kedudukannya disejajarkan dengan laki-laki dan mendapat kesempatan yang sama dalam semua aspek kehidupan, isu gender menjadi senjata yang mematikan bagi kritikus Islam dari luar untuk mendiskriditkan Islam. Maka timbul perbedaan-perbedaan pendapat diseputar kasus waris, poligami, dan juga pakaian wanita.

Ayat-ayat tersebut secara khusus telah dibicarakan dalam al-Qur'an dengan spesifikasi asbab nuzul setiap ayat, sehingga sesuai dzahiriah ayat lebih cenderung kepada ajaran perbaikan dari kondisi sosiokultur masyarakat saat itu, dimana ketidakadilan dan kejahatan kemanusiaan merajalela, ayat-ayat tersebut telah mewujudkan *maqasid syari'ah*-nya. Namun disisi lain sesuai dengan tabiat al-Qur'an itu sendiri sebagai wujud dari ke-Esaan Tuhan pada ayat-ayat lain tersirat makna pluralitas dan kesetaraan gender. Dua sisi yang berbeda dalam satu pengakuan, masing-masing memiliki pengikut dan pendukung yang fanatik dengan alasan dan hujjahnya masing-masing. Kelompok pertama telah didukung oleh para fuqaha dan mufassir ayat-ayat ahkam yang telah terdokumentasikan selama berabad-abad dalam berbagai kitab fiqih Islam dan kitab Tafsir, seperti tafsir الجامع لآحكام القران, karya al-Qurthubi, آحكام القران, karya Ibnu al-'Arabi, القران آحكام karya Jahshosh dan tafsir تفسيرأيات القران karya dari Ali al-Sayis.

Demikian pula Ali Al-Shabuni seorang mufassir ayat-ayat ahkam kontemporer menulis kitab tafsir البيان القران روائع لآحكام yang telah diakui metode bahasannya lebih sitematis dari mufassir sebelumnya, namun dari sisi produk penafsirannya tidak berbeda dari mufassir ayat ahkam sebelumnya karena hampir di dalamnya merupakan tarjih dan diskripsi dari kitab-kitab tafsir yang menjadi rujukannya. Ia juga dalam menafsirkan ayat-ayat ahkam yang menjadi isu kontemporer seperti; ayat-ayat riba, poligami, waris dan pakaian wanita hampir tidak ada perbedaan sesuai dengan zahiriyahnya ayat, karena paradigma yang digunakan dalam menafsirkan ayat-ayat tersebut dengan menggunakan paradigma ayat-ayat muhkam bukan yang mutasyabih, dan yang qath'i bukan yang mengandung sisi historis yang tidak menerima takwil dan semacamnya.

Disisi lain Syahrur memandang al-Qur'an sebagai *kainunah (the being)* karena ia berasal dari Dzat yang maha mutlak

(Allah), maka secara otomatis Alquran pun bersifat mutlak, *taken for granted*, dan tidak dapat diganggu gugat. Hal ini sebagaimana dinyatakan dalam Al-Quran QS. 15: 9 dan QS. 21: 107 yang menyatakan bahwa Alkitab bersifat universal dan dipelihara oleh Allah sehingga senantiasa bersifat *shalihun likulli zaman wal makan*. Tetapi sebagai petunjuk untuk umat manusia, Al-quran tidak bisa lepas dari sosial-budaya masyarakat ketika Al-quran diturunkan.[3]

Solusi yang ditawarkan Syahrur dalam menafsirkan al-Qur'an adalah dengan "teori hudūd" (bentuk jamak dari kata had) yang secara *lughowi* berarti batas dalam memahami ayat-ayat a1-Qur' an dengan definisi yang sama sekali berbeda dengan mufassir-mufassir dan fuqaha terdahalu.

Uraian di atas mengilhami peneliti untuk menganalisis paradigma epistemik dua model Mufassir yang berseberangan antara Muhammad Ali Al-Shabuni dengan paradigma tekstual-literer dan Muhammad Syahrur dengan paradigma kontekstual-dialogis pada ayat-ayat ahkam. Hal inilah peneliti coba untuk mengkomparasikan keduanya dengan pendekatan epistemik, agar tidak terjebak pada legitimasi dan justifikasi salah satu dari dua obyek kajian.

Penelitian ini urgen mengingat kebanyakan klaim kebenaran dari masing-masing aliran yang sama-sama berargumen dengan kebenaran al-Qur'an sering menimbulkan pelanggaran terhadap nilai-nilai kemanusiaan yang amat dijunjung tinggi ajaran al-Qur'an sehingga nilai-nilai ideal yang dicita-citakan al-Qur'an kian jauh dari jangkauan.

[3] http://www.nu-uk.org/modules.php?name=News&file=article&sid=107

Sumber Penafsiran

Formulasi *episteme* al-Shabuni meskipun hidup pada era kontemporer namun identik dengan tradisi keilmuan Islam klasik. Dalam kasus jilbab misalnya yang sesungguhnya termasuk kategori social budaya ia mentransendensikan ajaran Islam tersebut.[4] Akibatnya produk-produk penafsirannya seperti jilbab yang merupakan praktek hukum yang didasarkan pada dialektika sosial al-Quran dengan kebudayaan lokal menjadi "jilbab tasyri". Riba yang dalam al-Qur'an disebutkan "*adh'afan mudloafatan*" dikiyaskan dengan haramnya hamar yang sedikit banyaknya mutlak haram, ayat-ayat waris yang menurut sebagian pendapat merupakan ayat yang mengandung unsur historis karena terkait erat dengan budaya Arab sa'at al-Qur'an diturunkan dianggap ayat muhkam yang harus dijalankan apa adanya tanpa ada interpretasi meskipun tempat pelaksanaannya di tempat yang budayanya berbeda dengan budaya Arab. Juga pada kasus dalam menafsirkan ayat poligami yang membolehkan dan melonggarkan tanpa persyaratan yang ketat sebagaimana yang dilakukan oleh para mufassir kontemporer.

Dari kasus-kasus penafsiran tersebut terlihat pada karakteristik umum *episteme* keilmuan yang dibangun al-Shabuni merupakan dominasi *apriori teologis*, sehingga rekonstruksi sejarah fakta-fakta

[4] Mohammad Arkoun, *Pemikiran Arab Klasik*, terj. Yudian W. Asmin (Yogyakarta: Pustaka Pelajar, 1996), hlm. 17. Mohammed Arkoun merasa kesulitan dalam menentukan batas-batas kronologis secara tepat periode pemikiran Islam klasik ini. Menurut Arkoun, sistem doktrinal sebenarnya sudah mulai tampak sejak awal tahun 850 M, namun karya-karya intelektual Islam yang lahir antara periode tahun 900 M - 950 M merupakan suatu bukti munculnya formulasi *episteme* keilmuan Islam. Pada saat itu tradisi pemikiran Islam mulai melewati tahap penelitian bebas dan terbuka menuju tahap pemikiran yang menjadi karakteristik madzhab-madzhab periode

diperkenankan hanya sejauh tidak ber–tentangan dengan tekstualitas kebenaran suci (wahyu).[5] Dominasi ini tampak pada pe–nafsiran al-Shabuni yang merupakan upaya idealisasi masa Nabi. Al-Shabuni berkeyakinan bahwa seluruh kebenaran ajaran Islam telah ditafsirkan secara ideal oleh generasi pertama (sahabat) yang menonjol, kemudian dikumpulkan secara jujur dan ditransmisikan secara tepat oleh tabi' in dan seakan dengan munculnya para imam-imam madzhab maka sem–purnalah sudah dan tertutuplah pintu Ijtihad hingga akhir zaman.

Dari pernyataan diatas dapat disim–pulkan bahwa yang menjadi sumber uta–ma dalam penafsirannya adalah al-Qur'an secara tekstual dan al-Hadis se–suai persi sunni yang menjadi madzhab dan alirannya yang telah dihimpun oleh mufassirun, muhaditsin dan kitab-kitab fiqh imam empat madzhab.

Ciri lain yang menonjol dari kelom–pok ini adalah bersifat intoleran dan memaksakan pendapatnya, karena hanya pendapatnyalah yang benar sebagaimana ungkapan al-Shabuni: *"…Suatu ajakan baru dan bid'ah modern dari orang-orang yang mendakwahkan dirinya berilmu dan berkemampuan berijtihad yang berkeinginan mengukuhkan pendapat-pendapatnya yang baru dan modern bahwa mereka bisa me–nandingi imam-imam mujtahidin..."*

Adapun Syahrur dalam penafsiran al-Qur'an menawarkan epistemologi ba–ru. la beranggapan bahwa sumber penge–tahuan adalah akal dan realitas (kemanu–siaan dan kealaman), dan teks.[6] Ini dapat dimaklumi, karena Syahrur disamping seorang Muslim yang mengakui kewah–yuan Alquran, ia juga seorang insinyur yang setiap hari bergelut dengan dunia empiris kealaman. Sehingga menurutnya manusia dengan akalnya memiliki poten–si untuk menggunakan kecerdasannya, sedangkan alam semesta mempunyai ta–biat bergerak dan berubah (*thabi'ah hanifiyyah mutaghayyirah).*

Penggunaan akal sebagai sumber pe–ngetahuan jelas terlihat dalam argumen-argumen Syahrur tentang persoalan asal-muasal hukum,[7] *ke-hudud-an* syariat Mu–hammad,[8] kematangan-kemanusiaan Muhammad,[9] penggunaan sistem penge–tahuan modern dalam penciptaan hu–kum,[10] dan argumentasi kemaslahatan sosial.[11] Semua argumentasi itu menun–jukkan sifat logis dan rasional. Akal me–miliki peran vital dalam seluruh argu–mentasi usul fikih. Syahrur ingin mene–gaskan bahwa dalam hukum Islam segalanya harus rasional.

Pandangan Syahrur tentang akal se–bagai sumber pengetahuan ini, tidak bisa dipisahkan dari pemikiran epistemo–loginya bahwa akal manusia mampu memberikan pengetahuan, sebagaimana yang ia tulis dalam *magnum opus-Nya* bahwa "... akal manusia mampu mema–

[5] Mohammed Arkoun, *Pemikiran Arab…,* hlm. 23

[6] Dari tulisan-tulisan Syahrur disimpulkan bahwa Syahrur menjadikan teks sebagai sumber pengetahuan. Bagi Syahrur, teks Alquran tidak termasuk turats. la bukan ciptaan umat manusia. la adalah ciptaan Allah, sebagaimana alam dan akal manusia. Oleh karena itu ia adalah sumber pengetahuan. Umat manusia harus kembali padanya, bila ingin mendapatkan kebenaran yang meya–kinkan. Syahrur, "The Devine Text and Pluralisme in Muslim Societies", dalam Internet Website: http://www.quran.org/shahroor.htm,

[7] Syahrur, *Naḫwa Uṣūl Jadīdah li al-Fiqhi al-Islāmī Fiqh al-Mar'ah, al-Waṣiyyah, al-Irth, al-Qiwamah, al-Ta'addudiyyah,al-Libās,* (Damaskus: al-Ahālī li al-Ṭibā'ah wa al-Nashr wa al-Tawzi), 2000. hlm. 151.

[8] Syahrur, *al-Kitāb wa al-Qur'ān; Qira'āh Mu'āṣirah,* (Damaskus: al-Ahālī li al-Nashr wa al-Tawzī'), 1992. hlm. 580.

[9] Syahrur, *al-Kitab wa al-Qur'an.,*hlm. *578-9*

[10] Syahrur, *Dirāsah Islāmiyyah Mu'āṣirah fi al-Daulah wa al-Mujtama* (Damaskus: al-Ahālī li al-Ṭibā'ah wa al-Nashr wa al-Tawzī', 1994) hlm. 183.

[11] Syahrur, *al-Kitab wa al-Qur'an.,hlm., 474-5;* Syahrur, *Dirosah Islamiyyah Mu"ashirah.,* hlm.202.

hami dan mengetahui alam dan tidak ada batas henti bagi akal manusia untuk mengetahuinya. Pengetahuan manusia itu berkesinambungan dan berkaitan dengan tingkat perkembangan ilmu yang dicapai pada masa tertentu".[12]

Di samping akal, Syahrur juga menjadikan realitas (kealaman dan kemanusiaan) sebagai sumber pengetahuan dalam ilmu usul fikih. Penggunaan realitas sebagai sumber pengetahuan dalam syari'ah terlihat dalam pemikirannya tentang keniscayaan penggunaan ilmu pengetahuan modern dalam memahami ayat-ayat hukum dan dilibatkannya semua ilmuwan dalam proses ijtihad.[13]

Sedangkan pandangan Syahrur tentang teks sebagai sumber pengetahuan, terlihat pada konsepsinya tentang ayat-ayat *muhkamat* sebagai sumber hukum. Dalam *al-Kitab wa al-Qur'an*, Syahrur mendefinisikan ayat-ayat *muhkamat* sebagai bagian dari *al-Kitab* yang berupa sekumpulan hukum-hukum yang datang pada Nabi Muhammad yang berisi kaidah perilaku manusia (berkaitan dengan persoalan halal-haram), batasan-batasan *(hudud)*, baik yang berupa ibadah, muamalah, maupun akhlak.[14] Ini artinya, Syahrur meyakini bahwa dalam ayat *muhkamat* terdapat pengetahuan yang harus diindahkan. Dengan demikian, ayat dianggap mengandung pengetahuan hukum. Ketika menjadikan teks sebagai sumber pengetahuan, terdapat ciri khusus yang dimiliki Syahrur. Bila al-Shabuni menerapkan sumber hukum Islam sebagaimana pendapat-pendapat seperti asy-Syafii, Hambali, Maliki, Abu Hanifah, al-Ghazali, dan Abu Ishaq asy-Syathibi, juga memasukkan Alquran, sunah, dan ijma' dalam kategori teks yang bisa dipergunakan sebagai sumber pengetahuan, Syahrur menganggap hanya Alquran sajalah yang dapat disebut teks. Apa yang di luar Alquran hanya merupakan hasil interpretasi atas Alquran dan tidak layak sebagai sumber pengetahuan. [15]

Ketiga sumber pengetahuan dalam hukum Islam di atas, oleh Syahrur tidak diposisikan secara bertingkat, tapi setara dan harus dipergunakan secara dialektis. Syahrur mengatakan bahwa hasil dialektika antara akal, realitas (kemanusiaan dan kealaman), dan *hudud* Allah itulah hakekat hukum Islam. Dalam pandangan Syahrur, tak ada kontradiksi antara apa yang datang dalam Alquran dan apa yang ada dalam filsafat yang merupakan induk ilmu pengetahuan.[16] Tak ada kontradiksi antara wahyu dan akal. Tak ada kontradiksi antara wahyu dan rasionalitas hukum.[17]

Posisi Syahrur pada pembahasan kedua dalam epistemology yakni pembahasan tentang hakekat pengetahuan bercorak *rasional-empirisistik*, Syahrur sangat jelas menolak argumentasi yang non-rasional dan non-empiris, apalagi metafisik. Dengan demikian, dalam kaca mata Syahrur, ilmu usul fikih adalah ilmu yang hanya mengakui fakta-fakta rasional-argumentatif dan fakta empiris. Argumentasi yang bertumpu pada aspek metafisik, sulit diterima oleh akal.

Metode Penafsiran

Al-Shabuni memadukan antara sistematika model lama dan sistematika modern (10 langkah secara runtut) dengan menerapkan metode analisa (tahlili), yang

[12] *Ibid*

[13] Syahrur, *al-Kitab wa al-Our'an.*, hlm. 583.

[14] Ibid, 55, 158,445.

[15] Syahrur, *al-Kitab wa al-Qur'an.*, hlm.36.

[16] Ibid. Syahrur, *al-Kitab wa al-Qur'an*., hlm.36

[17] 'M. `Abid al-Jabiri, *al- Aql al- Siayasi al- Arabi* (Beirut: al-Markaz al-Tsaqafi al-`Arabi. 1991), 116-9.

dijabarkan dalam 10 (sepuluh) langkah operasional dalam penafsiran. Secara kronologis langkah-langkah tersebut:[18]

1. Uraian secara *lafdi* (lafal), dengan berpegang pada pandangan ahli-ahli tafsir dan ahli-ahli bahasa.
2. Arti global (*mujmal*) bagi ayat-ayat yang ditafsirkan, meski tanpa sumber yang jelas.
3. Pemaparan *sabab al-nuzul* jika ada, dalam rangka menjelaskan konteks historis, sebagaimana yang pernah dinyatakan oleh al-Suyuti, al-Zarqani, dan Manna al-Qattan dalam karyanya masing-masing.
4. Melakukan korelasional *(munasabah)* antar ayat dan surat, sebelum dan sesudahnya.
5. Tinjauan dari aspek bacaan-bacaan (*qira'ah*), secara selektif dipilih yang mutawatir.
6. Pembahasan dari segi gramatika bahasa (*Nahwu-Saraf*) dan *I'rab* dengan jelas dan ringkas.
7. Penafsiran ayat, yang meliputi segi rahasia-rahasianya (*asrar*), faedah-faedahnya (*fawa'id*), dari segi ilmu sastra (*balaghah*), dan detail-detail ilmiahnya (*lataif*).
8. Pengungkapan kandungan hukum-hukum syar'i, disertai dalil-dalil fuqaha, dengan melakukan upaya *tarjih* di antara argumen-argumen mereka.
9. Kesimpulan *(khulasah)* yang ringkas.
10. Penutup pembahasan, dengan menampilkan segi *Hikmah al-Tasyri* terhadap ayat-ayat yang dibahas (ditafsirkan).

Memang, pada awalnya, sepuluh langkah kerja penafsiran yang ditempuh al-Shabuni dalam karya pertamanya, yakni *Tafsir Ayat al-Ahkam,* dan pada masa-masa berikutnya, sangat mempengaruhi pola tulisan karya-karya sesudahnya, yang tidak berbeda jauh dari langkah-langkah metodologis tersebut. Hanya saja, kerangka kerja *(framework)* sepuluh tahapan tersebut, selain dalam kitab *Tafsir Ayat al-Ahkam,* digunakan secara praktis dan ringkas. Berbeda dengan penggunaannya di kitab *Tafsir Ayat Ahkam,* yang digunakan secara rinci dan menyeluruh, di mana sepuluh langkah itu digunakan sebagai sub-judul dalam menerangkan ayat-ayat hukum yang ada karena lebih memudahkan ketika digunakan untuk perkuliahan.

Selain itu, karya-karya al-Shabuni selalu diperkaya dengan literatur dari para pemikir muslim yang terdahulu. Sebab al-Shabuni dalam setiap karyanya selalu mencoba memadukan pemikiran ulama tafsir *(mufassirun),* baik dari kalangan *mutaqaddimin* maupun *muta'akhkhirin* yang sealiran dengannya. Dengan demikian dapat ditarik pemahaman, bahwa secara mendasar, paling tidak dari aspek sistematika dan sajian formalnya, pemikiran al-Shabuni memiliki corak *salafi,* model aliran salaf, dengan modifikasi yang bernuansa modern dengan menggunakan sepuluh langkah di atas. Namun secara umum, pemikiran al-Shabuni belum ada perubahan secara mendasar dan representatif, karena belum terlihat jelas titik-titik perbedaan yang signifikan dan fundamental dengan mayoritas ulama salaf pada umumnya. Hanya saja dalam memahami hal-hal yang gaib *(eskatologi)*-bersifat keakhiratan-mengalami sedikit perbedaan. Misalnya, kajian tentang *al-wa'd al-ukhrawi* (janji keakhiratan). Dalam hal ini al-Shabuni melihat, bahwa janji-

[18]Lihat lebih jauh dalam Muqaddimah Muhammad Ali al-Shabuni untuk kitabnya, *Rawai' al-Bayan Tafsir Ayat al-Ahkam min al-Qur'an*.(Beirut: Dar al-Qur'anil Karim, 2004).

janji akhirat sebagai sesuatu yang harus ditransformasikan umat Islam secara em–pirik sosiologis, sesuai dengan alam pi–kiran dan budaya yang melingkupinya.

Tafsir Ayat Ahkam karya al-Shabuni ini merupakan karya mutakhir dengan pendekatan leksiografis di dalam mema–hami dan menafsirkan arti suatu kosakata al-Qur'an dengan kelebihan metode nya adalah komparatif yang selalu melihat ulang bagaimana penafsiran dan pema–haman para penafsir pendahulunya se–perti al-Thabari, al-Naisaburi, al-Razi, al-Suyuthi, Zamakhsyari, al-Qurthubi, Ibn Jauzi, Fahrul Razi, al-Alusi, Ibn Qayyim, M. Abduh, lain-lainnya, sebelum beliau mengemukakan pendapatnya sendiri di akhir suatu bahasan. Tanpa harus me–ngecilkan jasa besar tafsir yang bercorak leksiografis, corak penafsiran seperti itu dapat membawa kita kepada pemahaman al-Qur'an yang kurang utuh karena be–lum mencerminkan suatu kesatuan pe–mahaman yang utuh dan terpadu dari ajaran al-Qur'an yang fundamental.

Tafsir Ayat Ahkam banyak menon–jolkan *'Ijaz* yang menurut Amin Abdullah dengan penonjolan 'Ijaz akan membuat kita terpesona akan keindahan bahasa al-Qur'an, tetapi belum dapat menguak ni–lai-nilai spiritual dan sosio moral al-Qur'an untuk kehidupan sehari-hari ma–nusia. Demikian juga penonjolan *Asbabal al-nuzul* dalam Tafsir Ayat Ahkam memi–liki kelebihan untuk mempelajari latar belakang sejarah turunnya ayat per ayat, tetapi juga megandung minus jika lepas dari kontek hisitorisitas akar budaya dan keterpaduan antara ajaran al-Qur'an yang bersifat universal dan transendental bagi kehidupan manusia di manapun.[19]

Adapun metode yang digunakan Syahrur berbeda dengan para mufassir sebelumnya bahkan merupakan antitesa dari pemikiran-pemikran tafsir yang di–anggap sudah mapan. Karya-karya Syah–rur merupakan upaya untuk menafsirkan ulang otoritas dan tradisi keagamaan dan mengamalkan ajaran Islam dalam masya–rakat kontemporer. Mulai dari persoalan peran wanita, pakaian wanita, hak waris wanita, riba hingga melakukan interaksi kreatif dengan para filosof non-Muslim. Bagi Syahrur, Muslim harus menafsirkan teks suci dan menerapkannya dalam per–soalan-persoalan moral dan kehidupan sosial kontemporer.[20] Hukum waris Is–lam, misalnya, yang memberikan perem–puan bagian yang lebih kecil dari pada laki-laki, mungkin itu sesuatu yang maju bagi perempuan pada masa awal, tapi itu merupakan tindakan diskriminatif pada masyarakat modem. Jika Islam dinya–takan untuk seluruh waktu dan tempat, menurut Syahrur, Muslim harus menga–baikan perkembangan historis dan inte–raksi generasi yang berbeda-beda.

Mengenai *satrul aurah* bagi perem–puan sebagaimana didokumentasikan oleh para Mufassir dan Fuqaha adalah seluruh badan atau minimal selain wajah dan telapak tangan sebagaimana dalam an-Nur: 31 Allah berfirman "*wala yubdina zinatahunna illa ma zhahara minha wal yadlribna bikhumurihinna 'ala juyubiliinna.*

Ayat tersebut ketika didekati dengan metode hududnya Syahrur, yang dimak–sud *khumur* adalah tutup. Dengan demi–kian, wanita yang beriman wajib menu–tup daerah antara dua payudara, di ba–wah dua payudara, di bawah dua ketiak,

[19] Amin Abdullah, *Studi Agama* (Yogyakarta: Pustaka Pelajar, 1996), cet. 1, hlm. 139-40

[20] Dale F.Eickelman, "The Coming Transformation of the Muslim World", dalam internet website: httpa/www.biu.ac.il/SOC/besa/meria/journal/999/issue3/#*, Artikel ini juga diterbitlan dalam *MERIA Journal*, *vol 3*, no. 3 (September *1999).*

daerah kemaluan, dan dua pantatnya. Hal ini menurut anggapan Syahrur dise–but batas manimal aurat wanita.[21]

Aurat, Syahrur memandang bahwa QS: al-Ahzab: 59 bukan sebagai ayat yang mengandung *hudud* tapi ayat yang mengandung ajaran (anjuran) yang bersifat informatif *(nubuwwah)* untuk menolak penyakit.[22] Manusia boleh me–ngikuti boleh tidak, sesuai dengan kon–disi situasi dan lingkungannya karena surat an-Nur: 31 berisi risalah yakni kewajiban dari Allah untuk para hamba-Nya dan oleh karena itu merupakan bagian dari persoalan halal-haram.[23]

Poligami dalam *(QS an-Nisa' 1-4).* Menurut al-Shabuni yang dimaksud dua-dua, tiga-tiga dan empat-empat bahwa kalimat-kalimat ini adalah kalimat hitu–ngan, yang masing-masing menunjukkan jumlah yang disebut itu. *Matsna* berarti: dua, dua; *tsulatsa,* berarti: tiga, tiga; *ru–ba'a,* berarti: empat, empat. Jadi maksud ayat: Kawinilah perempuan-perempuan yang kamu sukai, sesukamu: dua-dua, tiga-tiga atau empat-empat. Tanpa mem–persoalkan latar belakang pernikahan, dikritisi oleh Syahrur dengan teori hududnya yaitu *hadd fi al-kayf* apakah istri tersebut masih dalam kondisi *bikr* (pe–rawan) atau *tsayyib/armalah* (janda). Syahrur mengajak untuk melihat *hadd fi al-kayf* ini karena ayat yang termaktub memakai *shighah syarth*, jadi seolah-olah, menurut Syahrur, kalimatnya adalah : *"Fankihŭ mâ thaba lakum min al-nisâ' matsnâ wa thulâtsâ wa rubâ' …"* dengan syarat kalau *" wa in khiftum an lâ tuqsithū fi al-yatâmâ …"*. Dengan kata lain untuk istri pertama tidak disyaratkan adanya *hadd fi al-kayf*, maka diperbolehkan perawan atau janda, sedangkan pada istri kedua, ketiga dan keempat dipersyarat–kan *dari armalah/* (janda yang mempunyi anak yatim). Oleh karena itu seorang suami yang menghendaki istri lebih dari satu itu akan menanggung istri dan anak-anaknya yang yatim.

Keterangan di atas menurut Syahrur sesuai dengan pengertian *'adl* yang terdiri dari dua sisi, yaitu adil kepada anak-anaknya dari istri pertama dengan anak-anak yatim dari istri-istri berikutnya. Interpretasi seperti itu dikuatkan dengan kalimat penutup ayat :*"dzâlika adnâ an lâ ta'ūlū"*. Karena kalimat *ya'ūlū* berasal dari kata *aul* artinya *katsratu al-iyâl* (banyak anak yang ditanggung), maka yang menyebabkan terjadinya tindak kedza–liman atau ketidakadilan terhadap me–reka. Oleh karena itu ditegaskan kembali oleh Syahrur, bahwa ajaran Islam tentang poligami, bukan sekedar hak atau kele–luasaan seorang suami untuk beristri lebih dari satu, akan tetapi yang lebih esensial dari itu adalah pemeliharaan anak-anak yatim.

Dalam rangka merespon problem kontemporer sebagaimana contoh kasus diatas, terutama yang terkait dengan masalah hukum, teori hudud merupakan salah satu kontribusi yang orisinal dalam survey selama lebih kurang 20 tahun (1970-1990) ketika menulis buku *al-Kitab wa al-Qur'an; Qira'ah Mrr'ashirah*.

Pendekatan teori batas (limit theory) adalah sebuah metode memahami ayat-ayat hukum (muhkamat) sesuai dengan konteks sosio-historis masyarakat kon–temporer, sehingga ajaran al-Qur'an tetap dapat kontekstual, yang penting masih pada wilayah batas-batas hukum Allah (hududullah).Teori tersebut mempunyai

[21] *Ibid*, 606-7, 614-5; Kesimpulan yang sama tentang batas minimal aurat wanita dinyatakan kembali oleh Syahnur dalarn buku ke4, *Nahw Ushrul.* Lihat: Syahrur, *Nahw Ushul Jadidah.*, hlm. 363-5.

[22] Syahrur, *al-Kitab wa al-Qur'an.*,hlm. 617, 614.

[23] *Ibid.*. hlm. 614

kontribusi besar bagi perkembangan epistemologi penafsiran al-Qur'an, khu–susnya yang berkaitan dengan ayat-ayat hukum. Pertama, dengan teori hudud tersebut, ayat-ayat hukum yang selama ini dianggap sebagai qath'iy al-dilalah (ayat yang penafsirannya pasti, tanpa ada alternatif lain), ternyata memiliki ke–mungkinan interpretasi baru dan Syahrur mampu menjelaskan secara metodologis dan mengaplikasikannya dalam penaf–sirannya, melalui pendekatan matematis (al-mafhum al-riyadli). Kedua, dengan teori hudud, mufasir mampu menjaga sakralitas teks, tapi ia tidak harus kehi–langan kreativitasnya dalam melakukan ijtihad kreatif untuk membuka kemung–kinan interpretasi, yang penting masih berada dalam wilayah hududullah.

Bagi Syahrur, konsep ijtihad hanya berlaku dalam masalah-masalah hukum yang telah disebutkan dalam teks al-Qur'an, yang di dalamnya memuat hudu–dullah. ljtihad tidak berlaku pada ayat-ayat hukum yang berisi tentang al-syar'i (ayat-ayat yang mengatur tentang ibadah ritual), mengingat hal itu bersifat ta'ab–budi, sehingga melakukan ijtihad dalam hal itu malah merupakan bid'ah. Dengan demikian, hal-hal yang sifatnya ritual cu–kup diterima begitu saja sebagai sebuah doktrin. Demikian pula, ijtihad menurut Syahrur tidak berlaku pada ayat-ayat yang berisi panduan akhlak (moral), seperti masalah dusta (kidzb), hipokrit (nifaq), mengadu domba (namimah) dan sebagainya Sebab semua itu secara moral tidak disukai dan telah diharamkan al-Qur'an, sehingga tidak perlu diijtihadi.[24]

Syahrur menyebutkan enam macam bentuk hudud yang dijadikan metode dalam menafsirkan ayat ahkam;

1. *al-had al-adna* (disebutkan batas mi–nimalnya) yaitu ketentuan hukum yang hanya memiliki batas batas ba–wah. Teori ini sebagaimana bahasan diatas untuk menafsirkan ayat-ayat tentang pakaian wanita (al-Nur:31), juga dalam hal macam-macam pe–rempuan yang tidak boleh dinikahi, (QS, al-Nisa 22-23), berbagai jenis makanan yang diharamkan (QS. Al-Ma'idah:3, al-an'am:145-146), hutang piutang (al-Baqarah:283-284);
2. *al-had al-'ala* (batas maksimal). Keten–tuan hukum dalam al-Qur'an yang memiliki batas maksimal antara lain pada tindak pidana pencurian (al-Maidah:38), pembunuhan (al-Isra': 33), al-Baqarah:178, al-Nisa':92);
3. *al-had al-adna wa al-had al-'ala ma'an* (batas minimal dan batas maksimal bersamaan). Ketentuan hukum yang memiliki batas atas dan bawah se–kaligus. Teori ini sebagaimana baha–san sebelumnya diterapkan untuk menafsirkan ayat yang berkenaan dengan hukum waris (al-Nisa':11-14, 176), poligami (al-Nisa:3);
4. *al-had al-adna wa al-had al-'ala 'ala khattin wahidin* (batas minimal dan maksimal bertemu dalam satu titik). Maksudnya tidak ada alterntif hu–kum lain seperti hukuman atau had bagi pelaku zina, yaitu dera seratus kali (al-Nur:2) ;
5. *al-had al-adna wa al-had al-'ala muqarib li mustaqim* (memiliki batas maksimal dan minimal akan tetapi tidak boleh disentuh karena melangar ketentuan Tuhan. Seperti kasus pada ayat "*wala taqrabu al-zina*..."; dan
6. *al-haddu al-a'la mujab mughlaq la yajuzu tajawuzuhu wa al-hadd al-adna salib yajuz tajawuzuhu* (batas maksi–mal positif tidak boleh dilalui dan

[24] Syahrur, *Nahwa Ushul Jadidah*, hlm 143.

batas minimal negatif boleh dilalui).[25] Pada bahasan sebelumnya telah dijelaskan contoh untuk kasus ini adalah penerapannya pada riba yang *adl'afan mudla'afatan* sebagai batas maksimal positif yang tidak boleh dilanggar dan batas minimalnya zakat melebihi ketentuan dari 2,5% boleh dilakukan. Antara keduanya memiliki batas tengah sebagai titik nol pada persilangan sumbu keduanya itulah *qardl al-hasan* atau riba tanpa bunga.

Sesungguhnya Syahrur dengan pendekatan dalam memahami al-Qur'an dan metodenya dalam *beristinbath al-hukm* merupakan sebuah kontribusi yang amat berarti bagi ummat Islam dalam mengembangkan paradigma keilmuan dari ilmu-ilmu keislaman yang sudah mengalami kejumudan selama berabad-abad. Umat Islam seharusnya lebih banyak belajar daripada menghujat agar mampu memberikan jawaban yang tepat terhadap permasalahan sosial, politik, budaya, dan intelektual yang tengah dihadapi oleh umat Islam kontemporer.

Validitas

Untuk mencermati validitas penafsiran al-Shabuni, peneliti menggunakan fenomena penafsiran abad pertengahan atau lebih dikenal sebagai era skolastik yang merupakan era dominasi doktrin agama (wahyu) atas non wahyu dalam menetapkan validitas kebenaran. Secara harfiah, skolastik berarti pengajaran yang dilakukan di sekolah atau madrasah, tetapi secara terminologis istilah skolastik biasa dihubungkan dengan filsafat abad pertengahan yang mendukung paham Aristotelian sebagai doktrin agama kristen, sehingga mustahil memisahkan doktrin agama dengan paham Aristotelian tersebut.

Tafsir Ayat Ahkam karya al-Shabuni yang ditulis sebagai bahan perkuliahan di Fakultas Syari'ah konsentrasi *Dirasah Islamiyyah* lebih dekat pada fenomena skolastik yang mengidentikan Islam dengan ajaran empat madzhab (Syafi'I, Maliki, Hanafi dan Ibnu Hambal) dalam bidang fiqh dan Asy'ari dalam bidang teologi.[26] Dengan kata lain, al-Shabuni mengabaikan akal dan terus berusaha berada di bawah bayang-bayang doktrin agama, sehingga tidak ada ruang bagi akal untuk mengembangkan potensinya.

Fenomena skolastik ini merupakan dampak dari pemilahan antara ilmu pengetahuan agama *(al-'ulum al-diniyyah)* dan ilmu pengetahuan *rasional (al-'ululum al-'aqliyyah)* menjelang berakhirnya periode klasik yang berdampak pada serangan ilmu agama atas filsafat.[27] Serangan atas filsafat ini pertama kali dilakukan Ibnu Qutaibah dan kemudian dilanjutkan al-Ghazali pada abad 3H/12 M untuk memperebutkan kewibawaan ilmu-ilmu agama di antara berbagai bidang ilmu pengetahuan hingga kemudian muncul Ibnu Rusydi mengimbangi serangan tersebut meski ia gagal. Sejak saat itu, hubungan antara ilmu pengetahuan agama *(al-'ulum al-diniyah)* dan ilmu pengetahuan *rasional (al-'ulum al- 'aqliyyah)* tidak lagi dikaji secara intens dan wilayah "yang terpikirkan" *(thinkable/mufakkar fih)*

[25] Lihat lebih lanjut, Muhammad Syahrur, *al-Kitab wa al-Qur'an Qiro'ah Mu'asyirah* (Damaskus: al-Ahab li al-Thiba'ah li an-Nasyr wa at-Tauzi, 1990), Cet. 11, hal. 453-466.

[26] Luthfi Assyaukanie, "Islam dalam Konteks Pemikiran Pasca-Modernisme: Pendekatan Menuju Kritik Akal Islam", dalam: *Ulumul Quran* No. 1, Vol V,(Jakarta: LSAF, 1994), hlm. 24

[27] Mohammed Arkoun, *Tarikhiyyah al-Fikr al-'Arabi al-Islami* terj. Hasyim Shaleh (Beirut: Markaz al-Inma al-Qaumiy, 1986), hlm. 13.

ini berubah menjadi wilayah "yang tak terpikirkan" *(unthinkable/la mufakkarfih)* dalam setiap karya penulis Islam.[28] Menurut Arkoun pertentangan antara ilmu pengetahuan agama *(al-'ulum al-diniyyah)* dan ilmu pengetahuan rasional *(al-'ulum al-'aqliyyah)* ini sebenarnya tidak perlu terjadi, karena perbedaan anatara keduanya hanya terletak pada bahan dan postulatnya saja, namun keduanya sama-sama ingin membimbing umat menuju kebenaran realitas. Dalam diskursus religous *(religious reason al-'ulum al-diniyyah)* bahan dan postulat yang dominan adalah metafor, simbol, kisah-kisah mitis, sedangkan dalam filsafat *(philosophical reason al-'ulum al-'aqliyyah)* adalah rasio. Yang dilakukan oleh al-Shabuni tidak jauh berbeda dengan kondisi era skolastik. Al-Shabuni dalam tafsirnya yang selalu dilengkapi dengan hikmah tidak lain isinya adalah hujatan terhadap para pembaharu yang banyak menggunakan logika untuk menfsirkan ayat daripada tunduk pada penafsiran tektualitas yang rigid dan cenderung bayani.

Adapun untuk mengetahui validitas penafsiran Syahrur sebagai penalaran rasional dan empiris yang dimunculkan oleh Syahrur dalam ilmu pengetahuan meniscayakan dipergunakannya teori koherensi dan korespondensi dalam mengungkap kebenaran. Bagi Syahrur, sebuah penalaran *ushul* baru dianggap benar apabila la sesuai dengan asas rasionalitas.[29] Selain itu, untuk penalaran yang melibatkan realitas empiris, sebuah penalaran hukum Islam dianggap benar apabila la dapat dipastikan cocok dengan realitas kealaman dan kemanusiaan.[30] Disinilah tampak sekali bahwa Syahrur sangat menjunjung tinggi objektivitas sebagaimana yang dipahami oleh ilmu-ilmu alam. Bukti lain atas hal ini adalah penggunaan statistik dan sensus dalam teori pengetahuan.

Dalam kaitannya dengan validitas penafsiran ayat-ayat ahkam tersebut jika dikaitkan dengan kebenaran rasional boleh jadi benar, tetapi dari sisi realitas empiris masih butuh waktu untuk menguji kesesuaian antara produk penafsiran dengan implementasi di masyarakat.

Penutup

Dari paparan di atas kiranya dapat disimpulkan akan pentingnya kajian perbandingan dua mufassir tersebut dengan beberapa alasan; pertama, kedua mufassir hidup di era yang sama akan tetapi menghasilkan produk pemikiran yang bebeda. Kedua, dalam menafsirkan ayat-ayat ahkam keduanya sepakat untuk menjaga kemurnian ajaran al-Qur'an yang *shalah likulli zaman wa makan* akan tetapi berbeda pada metode penafsirannya. Ketiga, keduanya memfokuskan penafsiran pada ayat-ayat ahkam dengan hasil penafsiran yang berbeda. Keempat, sama-sama mengklaim penafsirannyalah yang benar sesuai dengan ijtihadnya masing-masing. Kelima, bagi pengkaji tafsir urgensinya untuk menelusuri secara mendasar perbedaan tersebut dengan mengacu pada persoalan epistemologi dari masing-masing mufassir, agar tidak terjebak pada penilaian benar-salah produk tafsir sebagaimana pertentangan yang terjadi sekarang ini. []

[28] Mohammed Arkoun, *Ibid.*, him. 14

[29] Syahrur, *Al-Kitab wa al-Qur'an*.,hlm.583

[30] Syahrur, *Nahw Ushul Jadidah*., hlm.56

Daftar Pustaka

Arkoun, Muhammad, *Tarikhiyyah al-Fikr al-'Arabi al-Islami* terj. Hasyim Shaleh, Beirut: Markaz al-Inma al-Qaumiy, 1986.

Assyaukanie, Luthfi "Islam dalam Konteks Pemikiran Pasca-Modernisme: Pendekatan Menuju Kritik Akal Islam", dalam: *Ulumul Quran* No. I, Vol V, Jakarta: LSAF, 1994.

Eickelman, Dale F. "The Coming Transformation of the Muslim World", dalam internet website: httpa/www.biu.ac.il/SOC/besa/meria/journal/999/issue3/#*

Al-Ṣābūnī, Muḥammad 'Ali. *Tafsīr Āyāt Aḥkām*, terjemah Mu'ammal Hamidy, dkk., Surabaya : Bina Ilmu. 1993.

---------- , *Rawāi' al-Bayān fi Tafsīr Āyāt al-Aḥkām min al-Qur'ān*, Jilid I, II, III, Beirut: Dār al-Maktab al-'Ilmiyah, 2004

---------- , *Al-Tibyān fi `Ulūm al-Qur'ān*

---------- ,*Tafsīr Ṣafwa al-Tafāsīr li al-Qur'ān al-Karīm*, Beirut: Dār al-Fikr 416 H/1995M

al-Jabiri, 'M. `Abid, *al- Aql al- Siayasi al- Arabi*, Beirut: al-Markaz al-Tsaqafi al-`Arabi. 1991

Al-Jaṣaṣ, *Aḥkām al-Qur'ān*, Kairo: al-Ilmiyyat, 1994.

Ma'arif, A.Syafii, dkk., *Pendidikan Islam di Indonesia*. Yogyakarta: Tiara Wacana, 1992.

Shahrūr, Muhammad., *Prinsip dan Dasar Hermeneutika al-Qur'an Kontemporer*, terj. Sahiron Syamsuddin dan Burhanuddin Dzikri,. Yogyakarta: eLSAQ Press, 2004

----------, *al-Kitāb wa al-Qur'a.n Qiro'āh Mu'āṣirah,* Damaskus: al-Ahālī li al-Ṭibā'ah li al-Nashr wa al-Tauzī', 1990.

----------, "Applying the Concept of "Limit" to the Rights of Muslim Women" dalam Burhanuddin, *Hans Collection of Islamic Studies,* tidak diterbitkan.

----------, *al-Imān wa al-Islām Manẓumāt al-Qiyām,* Damaskus: al-Ahālī li al-Ṭibā'ah wa al-Nashr wa at-Tawzī', 1994.

----------, *al-Kitāb wa al-Qur'ān; Qira'āh Mu'āṣirah,* Damaskus: al-Ahālī li al-Nashr wa al-Tawzī', 1992.

---------- , *Dirāsah Islāmiyyah Mu'āṣirah fi al-Daulah wa al-Mujtama '*. Damaskus: al-Ahālī li al-Ṭibā'ah wa al-Nashr wa al-Tawzī', 1994.

----------, *Naẖwa Uṣūl Jadīdah li al-Fiqhi al-Islāmī Fiqh al-Mar'ah, al-Waṣiyyah, al-Irth, al-Qiwamah, al-Ta'addudiyyah,al-Libās,* Damaskus: al-Ahālī li al-Ṭibā'ah wa al-Nashr wa al-Tawzī', 2000.

Sayyis, Shaykh Muḥammad 'Ali, *Tafsīr Āyātul Aḥkām*, Mesir: Muḥammad 'Ali Ṣābiḥ wa Aulāduh, 1953.

Shiddiqi, Nourouzzaman *Jerman-jeram Peradaban MUSLIM*, Yogyakarta: Pustaja Pelajar,1996.

al-Suyūṭi, Jalāl al-Dīn. *Al-Jāmi'al-Ṣaghīr fi Ḥadīth al-Bashīr al-Nazhīr*, Beirut : Dār al-Fikr. t.t.

Sihab, Umar *Kontektualitas al-Qur'an:Kajian Tematik atas Ayat-ayat Hukum dalam al-Qur'an*, Jakarta: Penamadani, 2005.

MERETAS KESADARAN MULTIKULTURAL MELALUI PENDIDIKAN MULTIKULTUR PADA KURIKULUM 2013

Evi Fatimatur Rusydiyah

FTK UIN Sunan Ampel Surabaya

Pendahuluan

Wacana mengenai multikultural telah memasuki babak baru. Indikasinya adalah diskusi mengenai multikultural tidak saja terjadi pada sebatas wacana, melainkan telah menjadi bagian kebijakan publik. Diskursus mengenai multikultural telah menjadi materi pendidikan, pelatihan, bahkan kursus singkat yang amat praktis. Dorongan untuk mengangkat judul ini seluas mungkin ke dalam ranah diskursus disebabkan oleh anggapan bahwa pemahaman terhadap fenomena multikultural adalah suatu keharusan, karena tidak ada satu wilayah, etnis, agama yang terbebas sama sekali dari komunikasi dan interaksi antar etnis, agama, serta antar golongan lainnya.

Isu ini menjadi semakin menarik bersamaan dengan adanya fakta desintegrasi yang diakibatkan oleh realitas multikultur yang membawa korban manusia. Karena itu, persoalan multi budaya dan akibatnya bukan hanya menjadi kepentingan sekelompok orang, tetapi menjadi bagian dari persoalan pemerintah, negara, agama, dan bahkan partai politik. Problema pendidikan multikultural di Indonesia memiliki keunikan yang tidak sama dengan problema yang dihadapi oleh negara lain. Salah satu penyelesaian problem ini dapat di dipecahkan dengan pendidikan multikultural melalui pembelajaran berbasis budaya. Karene pendidikan memiliki peran dan fungsi dalam transfer budaya.

Secara sederhana multi kultural dapat dipahami sebagai keragaman budaya dalam satu komunitas. Di dalamnya terdapat interaksi, toleransi, dan bahkan integrasi-desintegrasi. Singkat kata, multibudaya merupakan suatu fakta yang harus diterima dan diolah secara positif demi perkembangan kebudayaan. Konsep masyarakat multi budaya diperkenalkan untuk membedakan dengan pengertian masyarakat mono kultur (*mono budaya*). Masyarakat mono

kultur adalah masyarakat asli (*archais*) atau etnis yang semua anggotanya begitu baik tanpa pengecualian terikat secara paksa berdasarkan nilai-nilai yang dominan dan kuat dalam struktur masyarakatnya[1]. Sedangkan masyarakat multi budaya adalah masyarakat yang terdiri atas etnis dan kebudayaan yang beranekaragam namun hidup berdampingan.

Kehidupan komunitas mereka tak diatur sistem budaya tunggal dan tertutup, melainkan terdiri atas sistem nilai yang beraneka ragam. Postulat terbentuknya masyarakat multi kultural tak terlepas dari migrasi penduduk baru secara besar-besaran. Definisi masyarakat multi budaya dan multi kulturalisme diperkenalkan pertama kali tahun 1964 di Winnipeg/Manitoba Kanada oleh seorang sosiolog Charles Hobart pada Konferensi Dewan Kanada tentang Kristen dan Yesus[2]. Kedua pengertian itu merujuk pada fenomena migrasi multietnis dan masyarakat dengan lingkup ruang yang besar. Meski konsep masyarakat multi budaya masih problematik, secara umum dinyatakan sebagai sebuah kumpulan beraneka ragam masyarakat yang memiliki kebudayaan yang eksis satu sama lain pada suatu wilayah. Misalnya Hoffman-Nowotny menekankan dalam suatu masyarakat multi budaya terdapat dua atau lebih kelompok masyarakat yang terpisah dari kelompok mayoritas[3]. Sekalipun demikian, di antara mereka lahir kesadaran akan perasaan kebersamaan dan identitas menyeluruh kehidupan bersama guna membentuk perasaan bersama akan ketentraman dan keamanan.

Dalam suara yang serempak beberapa cendekiawan atau pengamat berpendapat bahwa di satu sisi multibudaya menjadi sumber perekat keragaman etnis, tetapi secara bersamaan keberagaman ini juga merupakan potensi konflik yang sewaktu-waktu manifest saat semangat primordialisme tidak mampu dikelola dan dikendalikan secara bijaksana. Dalam lintasan sejarahnya, konflik yang ditimbulkan karena kondisi faktual multi budaya selalu beragam antar satu daerah dengan daerah lain dan dapat merembes ke dalam proses politik Indonesia (contoh pilkada di beberapa daerah). Akan tetapi, bersamaan dengan terjadinya kerusuhan di berbagai daerah di nusantara, tingkat migrasi ke daerah yang relatif aman menjadi semakin tinggi, sehingga sangat beralasan bila fenomena ini perlu diantisipasi secara positif. Pada titik inilah diperlukan strategi pemberdayaan masyarakat dalam dinamika multikultural.

Satu alasan yang sering dikemukakan sehubungan dengan ketiadaan konflik horizontal yang diakibatkan oleh multibudaya adalah kadar toleransi yang tinggi yang dianut oleh masyarakat. Di samping itu, adanya ikatan adat yang begitu kuat, sehingga konflik horisontal bisa diantisipasi sedini mungkin. Bila ditelusuri lebih jauh jawaban ini, maka akan didapatkan jawaban tentang mengapa kadar toleransi orang dalam etnis tertentu begitu kuat?.

Fenomena-fenomena di atas merupakan fenomena khas Indonesia sebagai bangsa bhineka tunggal ika. Indonesia memiliki beragam budaya yang dimungkinkan adanya pertemuan lintas budaya. Jika pertemuan lintas budaya tersebut tidak di-*manage* dengan baik, maka kemungkinan konflik akan mudah pecah. Oleh karena itu penyempurnaan kuri–

[1] James D. Adam. 2007. Pendidikan Multikultural & Paket Multikultural. Makalah Seminar Internasional di Macquarie University Sydney-Australia, Hal 3

[2] Ibid. Hal 5

[3] Ainul Yaqin.2005. *Pendidikan Multikultural*. Yogyakarta: Pilar Media. Hal 27

kulum 2013 ini adalah *moment* yang tepat dalam meretas kesadaran multikultural bangsa Indonesia. Melalui bahan ajar yang disajikan secara menarik dan meng–hadirkan tokoh-tokoh multietnis diha–rapkan akan membawa wajah baru dalam berbangsa dan berbudaya Indonesia yang majemuk.

Pembahasan

1. Pendidikan Multikultural

Indonesia adalah merupakan salah satu negara multikultural terbesar di dunia. Kebenaran dari pernyataan ini dapat dilihat dari kondisi sosio kultural maupun geografis yang begitu beragam dan luas. Selain itu, Indonesia termasuk salah satu dari sekian puluh negara berkembang. Sebagai negara berkem–bang, Indonesia dapat menjadikan pendi–dikan sebagai salah satu sarana strategis dalam upanya membangun jati diri bang–sa yang memiliki karakter keragaman budaya. Berkaitan dengan hal ini, maka pendidikan multikultural menawarkan sebuah alternatif melalui penerapan stra–tegi dan konsep pendidikan yang ber–basis pada pemanfaatan keragaman yang ada di masyarakat, khususnya yang ada pada siswa seperti keragaman etnis, budaya, bahasa, agama, status sosial, gender, kemampuan, umur dan ras. [4] Hal ini didasarkan pada beberapa pertim–bangan berikut:

Pertama, pendidikan multikultural secara *inhern* sesuai dengan falsafah bangsa Indonesia yang bhineka tunggal ika, suka gotong royong, membantu, dan menghargai antar satu dengan yang lainnya. Betapa dapat dilihat dalam pot–ret kronologis bangsa ini yang sarat de–ngan masuknya berbagai suku bangsa asing dan terus berakulturasi dengan ma–syarakat pribumi. Misalnya etnis cina, etnis arab, etnis arya, etnis erofa, etnis afrika dan sebagainya. Semua suku itu ternyata secara kultural telah mampu beradaptasi dengan suku-suku asli nega–ra Indonesia. Misalnya suku jawa, batak, minang, bugis, ambon, papua, suku da–yak, dan suku sunda. Proses adaptasi dan akulturasi yang berlangsung di antara suku-suku tersebut dengan etnis yang datang kemudian itu, ternyata sebagian besar dilakukan dengan damai tanpa adanya penindasan yang berlebihan.

Kedua, pendidikan multikultural memberikan secerah harapan dalam mengatasi berbagai gejolak masyarakat yang terjadi akhir-akhir ini. Pendidikan multikultural adalah pendidikan yang senantiasa menjunjung tinggi nilai-nilai, keyakinan, heterogenitas, pluralitas, ke–ragaman, dan apapun aspeknya dalam masyarakat. Dengan demikian, pendidi–kan multikultural yang tidak menjadikan semua manusia sebagai manusia yang bermodel sama, berkepribadian sama, berintelektual sama, atau bahkan ber–kepercayaan yang sama pula. Pendidikan multikultural menjunjung tinggi aspek perbedaan dalam bidang apapun.

Ketiga, pendidikan multikultural menjunjung aspek keberagaman dalam keecerdasan. Gardner (1998) menemukan adanya kecerdasan ganda dalam diri manusia[5]. Pendidikan saat ini harus mengakomodir semua jenis kecerdasan yang sering dikenal dengan nama ke–cerdasan ganda *(multiple intelligence)*. Kecerdasan majemuk ini merupakan sa–lah satu nafas di dalam pendidikan multikultural. Karena disadari bahwa

[4] Tilaar, H.A.R. *Multikulturalisme Tantangan-Tantangan Global Masa Depan Dalam Transformsi Pendidikan Nasional*, Jakarta: Grasindo, 2004. Hal 74

[5] Howard Gardner . 1983. *Frames of Mind: Tbe Theory of Multipk Intelligenees,* New York: Basic Books. Hal 90

manusia dengan segala keunikannya memiliki berbagai macam kecerdasan. Jika mereka bertemu dalam sebuah komunitas, maka sangat dimungkinan perbedaan-perbedaan tersebut dapat menjadi pemicu konflik.

Keempat, pendidikan multikultural sebagai resistensi fanatisme yang mengarah pada berbagai jenis kekerasan. Kekerasan muncul ketika saluran kedamaian sudah tidak ada lagi. Kekerasan tersebut sebagai akibat dari akumulasinya berbagai persoalan masyarakat yang tidak diselesaikan secara tuntas dan saling menerima. Ketuntasan penyelesaian berbagai masalah masyarakat adalah prasyarat bagi munculnya kedamaian. Fanatisme yang sempit juga bisa menyebabkan munculnya kekerasan. Fanatisme ini juga berdimensi etnis, bahasa, suku, agama, atau bahkan sistem pemikiran baik di bidang pendidikan, politik, hukum, ekonomi, sosial, budaya, dan aspek kehidupan lainnya.

Pertimbangan-pertimbangan tersebut di atas perlu dikaji dan direnungkan ulang bagi para pelaku pendidikan di Indonesia. Salah satunya dengan mengembangkan model pendidikan multikultural, Yaitu pendidikan yang mampu mengakomodir sekian ribu perbedaan dalam sebuah wadah yang harmonis, toleran, dan saling menghargai. Model tersebut diharapkan menjadi salah satu pilar kedamaian, kesejahteraan, kebahagian, dan keharmonisan kehidupan masyarakat Indonesia[6]. Dengan demikian Pendidikan multikultural merupakan respon terhadap perkembangan keragaman populasi sekolah, sebagaimana tuntutan persamaan hak bagi tiap kelompok.

Dalam dimensi lain pendidikan multikultural merupakan pengembangan kurikulum dan aktifitas pendidikan untuk memasuki berbagai pandangan, sejarah, prestasi dan perhatian terhadap orang-orang non eropa[7]. Pada konteks Indonesia, perbincangan tentang konsep pendidikan multikultural semakin memperoleh momentum pasca runtuhnya rezim otoriter militeristik orde baru karena hempasan badai reformasi. Era reformasi ternyata tidak hanya membawa berkah bagi bangsa Indonesia, namun juga memberi peluang meningkatnya kecenderungan primordialisme. Untuk itu, perlu menerapkan paradigma pendidikan multikultural untuk menangkal semangat primordialisme[8]. Paradigma pendidikan multikultural dalam konteks ini memberi pelajaran kepada kita untuk memiliki apresiasi respek terhadap budaya dan agama-agama orang lain. Berdasarkan pertimbangan ini maka penerapan multikulturalisme menuntut kesadaran dari masing-masing budaya lokal untuk saling mengakui dan menghormati keanekaragaman budaya yang dibalut semangat kerukunan dan perdamaian.

Paradigma multikultural juga menjadi *concern* pasal 4 UU No. 20 tahun 2003 sistem pendidikan nasional. Pada pasal tersebut dijelaskan, bahwa pendidikan diselenggarakan secara demokratis, tidak diskriminatif, dengan menjunjung tinggi HAM, nilai keagamaan, nilai kultural, dan kemajemukan bangsa[9]. Dalam sejarahnya, pendidikan multikultural sebagai sebuah konsep atau pemikiran yang tidak muncul dalam ruangan yang kosong, namun ada interes politik, sosial, ekonomi, dan intelektual yang mendorong kemunculannya.

[6] Tilaar, H.A.R. *Multikulturalisme*.....Hal 67

[7] Zamroni. 2011. Pendidikan Demokrasi pada Masyarakat Multikultural. Yogjakarta. Gavin Kalam Utama. Hal. 54

[8] Ainul Yaqin.2005. *Pendidikan*.....Hal 58

[9] Undang-undang No 20 tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional

James Banks (1994) menjelaskan[10] bahwa pendidikan multikultural memi–liki beberapa dimensi yang saling ber–kaitan satu dengan yang lain", yaitu: *Pertama, Content integration*, yaitu meng–integrasikan berbagai budaya dan kelom–pok untuk mengilustrasikan konsep mendasar, generalisasi dan teori dalam mata pelajaran atau disiplin ilmu. *Kedua, the knowledge construction process*, yaitu membawa siswa untuk memahami impli–kasi budaya kedalam sebuah mata pela–jaran (disiplin). *Ketiga, an equity paedagogy*, yaitu menyusuaikan metode pengajaran dengan cara belajar siswa dalam rangka mempasilitasi prestasi akademik siswa yang beragambaik dari segi ras, budaya, *(culture)* ataupun sosial. *Keempat, prejudice reduction*, yaitu mengidentifikasi karakte–ristik ras siswa dan menentukan metode pengajaran mereka.

Menurut Tilaar[11] pendidikan multi–kulturalisme biasanya mempunyai ciri-ci–ri sebagai berikut. (1) tujuannya mem–bentuk" manusia budaya" dan menciptа–kan "masyarakat berbudaya (berperada–ban)", (2) materinya mengajarkan nilai-nilai luhur kemanusian, nilai-nilai bang–sa, dan nilai-nilai kelompok etnis (*cul–tural*), (3) metodenya demokratis, yang menghargai aspek-aspek perbedaan dan keberagaman budaya bangsa dan ke–lompok etnis (multikulturalis), dan (4) Evaluasinya ditentukan pada penilaian terhadap tingkah laku anak didik yang meliputi persepsi, apresiasi, dan tindakan terhadap budaya lainnya.

Dalam konteks ini dapat dikatakan, tujuan utama dari pendidikan multi–kultural adalah untuk menanamkan sikap simpati, respek, apresiasi, dan empat terhadap penganut agama dan budaya yang berbeda. dan yang terpenting dari strategi pendidikan multikultural ini tidak hanya bertujuan agar supaya siswa mudah memahami pelajaran yang dipe–lajarinya, akan tetapi juga untuk me–ningkatkan kesadaran mereka agar selalu berprilaku humanis, pluralis, dan de–mokrasi[12].

2. Dimensi dan Pendekatan Pembe–lajaran Berbasis Multikultural

James A. Banks[13], mengidentifikasi ada lima dimensi pendidikan multikul–tural yang diperkirakan dapat membantu guru dalam mengimplementasikan bebe–rapa program yang mampu merespon terhadap perbedaan pelajar (siswa), yaitu:

a. Dimensi integrasi isi/materi (*content integration*). Dimensi ini digunakan oleh guru untuk memberikan ketera–ngan dengan 'poin kunci' pembela–jaran dengan merefleksi materi yang berbeda-beda. Secara khusus, para guru menggabungkan kandungan materi pembelajaran ke dalam kuri–kulum dengan beberapa cara pan–dang yang beragam. Salah satu pendekatan umum adalah mengakui kontribusinya, yaitu guru-guru be–kerja ke dalam kurikulum mereka dengan membatasi fakta tentang semangat kepahlawanan dari berba–gai kelompok. Di samping itu, ranca–ngan pembelajaran dan unit pembela–jarannya tidak dirubah. Dengan beberapa pendekatan, guru menam–bah beberapa unit atau topik secara khusus yang berkaitan dengan materi multikultural.
b. Dimensi konstruksi pengetahuan (*knowledge construction*). Suatu dimen–

[10] Banks, J .1993., *Multicultural Education: Historical Development,Dimension, and Practice*. Review of Research in Education.

[11] Tilaar, H.A.R. *Multikulturalisme*.....Hal 70

[12] Sumartana. 2001. *Pluralisme, Konflik dan Pendidikan Agama Di Indonesia*, Yogyakarta: Pustaka Pelajar. Hal 89.

[13] Banks, J .1993., *Multicultural Education*.....Hal 132

si dimana para guru membantu siswa untuk memahami beberapa perspektif dan merumuskan kesimpulan yang dipengaruhi oleh disiplin pengetahuan yang mereka miliki. Dimensi ini juga berhubungan dengan pemahaman para pelajar terhadap perubahan pengetahuan yang ada pada diri mereka sendiri;

c. Dimensi pengurangan prasangka (*prejudice ruduction*). Guru melakukan banyak usaha untuk membantu siswa dalam mengembangkan perilaku positif tentang perbedaan kelompok. Sebagai contoh, ketika anak-anak masuk sekolah dengan perilaku negatif dan memiliki kesalahpahaman terhadap ras atau etnik yang berbeda dan kelompok etnik lainnya, pendidikan dapat membantu siswa mengembangkan perilaku intergroup yang lebih positif, penyediaan kondisi yang mapan dan pasti. Dua kondisi yang dimaksud adalah bahan pembelajaran yang memiliki citra yang positif tentang perbedaan kelompok dan menggunakan bahan pembelajaran tersebut secara konsisten dan terus-menerus. Penelitian menunjukkan bahwa para pelajar yang datang ke sekolah dengan banyak stereotipe, cenderung berperilaku negatif dan banyak melakukan kesalahpahaman terhadap kelompok etnik dan ras dari luar kelompoknya. Penelitian juga menunjukkan bahwa penggunaan *textbook* multikultural atau bahan pengajaran lain dan strategi pembelajaran yang kooperatif dapat membantu para pelajar untuk mengembangkan perilaku dan persepsi terhadap ras yang lebih positif. Jenis strategi dan bahan dapat menghasilkan pilihan para pelajar untuk lebih bersahabat dengan ras luar, etnik dan kelompok budaya lain.

d. Dimensi pendidikan yang sama/adil (*equitable pedagogy*). Dimensi ini memperhatikan cara-cara dalam mengubah fasilitas pembelajaran sehingga mempermudah pencapaian hasil belajar pada sejumlah siswa dari berbagai kelompok. Strategi dan aktivitas belajar yang dapat digunakan sebagai upaya memperlakukan pendidikan secara adil, antara lain dengan bentuk kerjasama (*cooperative learning*), dan bukan dengan cara-cara yang kompetitif (*competition learning*). Dimensi ini juga menyangkut pendidikan yang dirancang untuk membentuk lingkungan sekolah, menjadi banyak jenis kelompok, termasuk kelompok etnik, wanita, dan para pelajar dengan kebutuhan khusus yang akan memberikan pengalaman pendidikan persamaan hak dan persamaan memperoleh kesempatan belajar.
e. Dimensi pemberdayaan budaya sekolah dan struktur sosial (*empowering school culture and social structure*). Dimensi ini penting dalam memberdayakan budaya siswa yang dibawa ke sekolah yang berasal dari kelompok yang berbeda. Di samping itu, dapat digunakan untuk menyusun struktur sosial (sekolah) yang memanfaatkan potensi budaya siswa yang beranekaragam sebagai karakteristik struktur sekolah setempat, misalnya berkaitan dengan praktik kelompok, iklim sosial, latihan-latihan, partisipasi ekstra kurikuler dan penghargaan staf dalam merespon berbagai perbedaan yang ada di sekolah.

Pendekatan yang bisa dipakai dalam proses pembelajaran di kelas multikultural adalah pendekatan kajian kelompok tunggal (*Single Group Studies*) dan pen–

dekatan perspektif ganda (*Multiple Perspektives Approach*)[14]. Pendidikan multikultural di Indonesia pada umumnya memakai pendekatan kajian kelompok tunggal. Pendekatan ini dirancang untuk membantu siswa dalam mempelajari pandangan-pandangan kelompok tertentu secara lebih mendalam. Oleh karena itu, harus tersedia data-data tentang sejarah kelompok itu, kebiasaan, pakaian, rumah, makanan, agama yang dianut, dan tradisi lainnya. Data tentang kontribusi kelompok itu terhadap perkembangan musik, sastra, ilmu pengetahuan, politik dan lain-lain harus dihadapkan pada siswa. Pendekatan ini terfokus pada isu-isu yang sarat dengan nilai-nilai kelompok yang sedang dikaji.

Sedangkan pendekatan perspektif ganda (*Multiple Perspectives Approach*) adalah pendekatan yang terfokus pada isu tunggal yang dibahas dari berbagai perspektif kelompok-kelompok yang berbeda. Pada umumnya, guru-guru memiliki berbagai perspektif dalam pembelajarannya. Dalam kaitan ini, Donna & Philips (2006)[15] menyarankan agar pembelajaran menggunakan pendekatan perspektif ganda, dengan alasan pendekatan itu nampak lebih efektif.

Pendekatan perspektif ganda membantu siswa sadar bahwa suatu peristiwa umum sering diinterpretasikan berbeda oleh orang lain, dimana interpretasinya didasarkan atas nilai-nilai kelompok yang diikuti. Solusi yang dianggap baik oleh suatu kelompok (karena solusi itu sesuai dengan nilai-nilainya), sering tidak dianggap baik oleh kelompok lain karena tak cocok dengan nilai yang diikutinya[16].

Keunggulan pendekatan perspektif ganda ini terletak pada proses berpikir kritis terhadap isu yang sedang dibahas sehingga mendorong siswa untuk menghilangkan prasangka buruk. Interaksi dengan pandangan kelompok yang berbeda-bebada memungkinkan siswa untuk berempati. Hasil penelitian Bank (2007)[17] membuktikan bahwa siswa yang rendah prasangkanya menunjukkan sikap yang lebih sensitif dan terbuka terhadap pandangan orang lain. Mereka juga mampu berpikir kritis, karena mereka lebih bersikap terbuka, fleksibel, dan menaruh hormat pada pendapat yang berbeda.

Bahan pelajaran dan aktivitas belajar yang kuat aspek afektifnya tentang kehidupan bersama dalam perbedaan kultur terbukti efektif mengembangkan perspektif yang fleksibel.[18] Siswa yang memiliki rasa empati yang besar memungkinkan dia untuk menaruh rasa hormat terhadap perbedaan cara pandang. Tentu saja hal itu akan mampu mengurangi prasangka buruk terhadap kelompok lain. Membaca buku sastra multietnik dapat mengurangi stereotipe negatif tentang budaya orang lain (Walker-Dalhouse, 1992). Pendekatan perspektif ganda mengandung dua sasaran yaitu meningkatkan empati dan menurunkan prasangka. Empati terhadap kultur yang berbeda merupakan prasyarat bagi upaya menurunkan prasangka.

3. Langkah Mengembangkan Pembelajaran Berbasis Multikultural

Banks (2007) menjelaskan bahwa ada beberapa hal yang perlu dijadikan perhatian dalam proses mengembangkan pem–

[14] Ibid,. Hal 180

[15] Gollnick, Donna M, and Chinn, Philip C. 2006. *Multicultural education in a pluralistic society*. Upper Saddle River: Pearson Merril Prentice Hall.Hal 201

[16] Berns, Roberta M. 2004. *Child, family, school, community: Socialization and support*. Belmont: Thomson Wadsworth. Hal 142

[17] Banks, James A. 2007. *Educating citizens in a multicultural society*. New York: Teachers College Columbia University. Hal 122

[18] Ibid. Hal 144

belajaran berbasis multikultural, antara lain:

a. Melakukan Analisis Faktor Potensial Bernuansa Multikultural

Analisis faktor yang dipandang penting dijadikan pertimbangan dalam mengembangkan model pembelajaran berbasis multikultural, yang meliputi: (a) tuntutan kompetensi mata pelajaran yang harus dibekalkan kepada peserta didik berupa pengetahuan (*knowledge*), keterampilan (*skills*), dan etika atau karakter (*ethic atau disposition*); (b) tuntutan belajar dan pembelajaran, terutama terfokus membuat orang untuk belajar dan menjadikan kegiatan belajar adalah proses kehidupan; (c) kompetensi guru dalam menerapkan pendekatan multikultural. Guru sebaiknya menggunakan metode mengajar yang efektif, dengan memperhatikan referensi latar budaya siswanya. Guru harus bertanya dulu pada diri sendiri, apakah ia sudah menampilkan perilaku dan sikap yang mencerminkan jiwa multikultural; (d) analisis terhadap latar kondisi siswa. Secara alamiah siswa sudah menggambarkan masyarakat belajar yang multikultural. Latar belakang kultur siswa akan mempengaruhi gaya belajarnya. Agama, suku, ras/etnis dan golongan serta latar ekonomi orang tua, bisa menjadi stereotipe siswa ketika merespon stimulus di kelasnya, baik berupa pesan pembelajaran maupun pesan lain yang disampaikan oleh teman di kelasnya. Siswa bisa dipastikan memiliki pilihan menarik terhadap potensi budaya yang ada di daerah masing-masing: (e) karakteristik materi pembelajaran yang bernuansa multikultural.

Analisis materi potensial yang relevan dengan pembelajaran berbasis multikultural, antara lain meliputi: (1) menghormati perbedaan antar teman (gaya pakaian, mata pencaharian, suku, agama, etnis dan budaya); (2) menampilkan perilaku yang didasari oleh keyakinan ajaran agama masing-masing; (3) kesadaran bermasyarakat, berbangsa dan bernegara; (4) membangun kehidupan atas dasar kerjasama umat beragama untuk mewujudkan persatuan dan kesatuan; (5) mengembangkan sikap kekeluargaan antar suku bangsa dan antra bangsa-bangsa; (6) tanggung jawab daerah (lokal) dan nasional; (7) menjaga kehormatan diri dan bangsa; (8) mengembangkan sikap disiplin diri, sosial dan nasional; (9) mengembangkan kesadaran budaya daerah dan nasional; (10) mengembangkan perilaku adil dalam kehidupan; (11) membangun kerukunan hidup; (12) menyelenggarakan 'proyek budaya' dengan cara pemahaman dan sosialisasi terhadap simbol-simbol identitas nasional, seperti bahasa Indonesia, lagu Indonesia Raya, bendera Merah Putih, Lambang negara Garuda Pancasila, bahkan budaya nasional yang menggambarkan puncak-puncak budaya di daerah; dan sebagainya.

b. Menetapkan Strategi Pembelajaran Berkadar Multikultural

Pilihan strategi yang digunakan dalam mengembangkan pembelajaran berbasis multikultural, antara lain: strategi kegiatan belajar bersama-sama (*Cooperative Learning*), yang dipadukan dengan strategi pencapaian konsep (*Concept Attainment*) dan strategi analisis nilai (*Value Analysis*), strategi analisis sosial (*Social Investigation*). Beberapa pilihan strategi ini

dilaksanakan secara simultan, dan harus tergambar dalam langkah-langkah model pembelajaran berbasis multikultural. Namun demikian, masing-masing strategi pembelajaran secara fungsional memiliki tekanan yang berbeda. Strategi Pencapaian Konsep, digunakan untuk memfasilitasi siswa dalam melakukan kegiatan eksplorasi budaya lokal untuk menemukan konsep budaya apa yang dianggap menarik bagi dirinya dari budaya daerah masing-masing, dan selanjutnya menggali nilai-nilai yang terkandung dalam budaya daerah asal tersebut.

Strategi *cooperative learning*, digunakan untuk menandai adanya perkembangan kemampuan siswa dalam belajar bersama-sama mensosialisasikan konsep dan nilai budaya lokal dari daerahnya dalam komunitas belajar bersama teman. Dalam tataran belajar dengan pendekatan multikultural, penggunaan strategi *cooperative learning*, diharapkan mampu meningkatkan kadar partisipasi siswa dalam melakukan rekomendasi nilai-nilai lokal serta membangun cara pandang kebangsaan. Dari kemampuan ini, siswa memiliki keterampilan mengembangkan kecakapan hidup dalam menghormati budaya lain, toleransi terhadap perbedaan, akomodatif, terbuka dan jujur dalam berinteraksi dengan teman (orang lain) yang berbeda suku, agama etnis dan budayanya, memiliki empati yang tinggi terhadap perbedaan budaya lain, dan mampu mengelola konflik dengan tanpa kekerasan (*conflict non violent*). Selain itu, penggunaan strategi *cooperative learning* dalam pembelajaran dapat meningkatkan kualitas dan efektivitas proses belajar siswa, suasana belajar yang kondusif, membangun interaksi aktif antara siswa dengan guru, siswa dengan siswa dalam pembelajaran. Sedangkan strategi analisis nilai, difokuskan untuk melatih kemampuan siswa berpikir secara induktif, dari *setting* ekspresi dan komitmen nilai-nilai budaya lokal (cara pandang lokal) menuju kerangka dan bangunan tata pikir atau cara pandang yang lebih luas dalam lingkup nasional (cara pandang kebangsaan).

Bertolak dari pengembangan langkah pembelajaran di atas, pola pembelajaran berbasis multikultural dilakukan untuk meningkatkan kesadaran diri siswa terhadap nilai-nilai keberbedaan dan keberagaman yang melekat pada kehidupan siswa lokal sebagai faktor yang sangat potensial dalam membangun cara pandang kebangsaan. Dengan kesadaran diri siswa terhadap nilai-nilai lokal, siswa di samping memiliki ketegaran dan ketanguhan secara pribadi, juga mampu melakukan pilihan-pilihan rasional (*rational choice*) ketika berhadapan dengan isu-isu lokal, nasional dan global. Siswa mampu menatap perspektif global sebagai suatu realitas yang tidak selalu dimaknai secara emosional, akan tetapi juga rasional serta tetap sadar akan jati diri bangsa dan negaranya. Kemampuan akademik tersebut, salah satu indikasinya ditampakkan oleh siswa dalam perolehan hasil pembelajaran yang dialami.

Kriteria yang dapat digunakan untuk mengetahui keberhasilan kegiatan belajar siswa adalah laporan kerja (makalah), unjuk kerja dan partisipasi yang ditampilkan oleh siswa dalam pembelajaran dengan cara diskusi dan curah pendapat, yang meliputi rasional berpendapat, tole–

ransi dan empati terhadap menatap nilai-nilai budaya daerah asal teman, serta perkembangan prestasi belajar siswa setelah mengikuti tes di akhir pembelajaran. Selain itu, kriteria lain yang dapat digunakan adalah unjuk kerja yang ditampilkan oleh guru di dalam melaksanakan pendekatan multikultural dalam pembelajarannya.

Guru yang bersangkutan selalu terlibat dalam setiap fase kegiatan pembelajaran, baik dalam kegiatan diskusi dan refleksi hasil temuan awal, penyusunan rencana tindakan, pelaksanaan tindakan, pengamatan dalam pelaksanaan tindakan, diskusi dan refleksi hasil pelaksanaan tindakan, dan penentuan/penyusunan rencana tindakan selanjutnya dalam pencapain tujuan pembelajaran.

4. Pendidikan Multikultural dalam Kurikulum 2013

Perkembangan masyarakat yang sangat dinamis serta masalah-masalah sosial yang dewasa ini terus berkembang membutuhkan perhatian dan kepekaan dari seluruh elemen bangsa tidak hanya dari para pakar dan pemerhati masalah sosial namun juga dunia pendidikan yang punya peran sangat strategis sebagai wahana dan *agent of change* bagi masyarakat. Kondisi masyarakat Indonesia yang sangat plural baik dari aspek suku, ras, agama serta status sosial memberikan kontribusi yang luar biasa terhadap perkembangan dan dinamika dalam masyarakat. Untuk itu dipandang sangat penting memberikan porsi pendidikan multikultural dalam sistem pendidikan di Indonesia baik melalui substansi maupun model pembelajaran. Hal ini dipandang penting untuk memberikan pembekalan dan membantu perkembangan wawasan pemikiran dan kepribadian serta melatih kepekaan peserta didik dalam menghadapi gejala-gejala dan masalah-masalah sosial sosial yang terjadi pada lingkungan masyarakatnya [19].

Kurikulum 2013 menekankan aspek afektif yang bersifat religius dan sosial sebagai aspek yang perlu ditanamkan dengan baik melalui aspek pengetahuan dan ketrampilan. Penanaman aspek afektif yang bersifat sosial dilakukan melalui pendidikan multikultural pada kurikulum 2013. Hal tersebut merupakan langkah yang diambil pemerintah untuk menstransformasi pendidikan nasional. Langkah tersebut diambil dengan harapan dapat membentuk generasi muda Indonesia yang produktif, kreatif, inovatif, dan berkarakter. Penanaman pendidikan multikultural tercermin dalam berbagai buku teks yang digunakan untuk mendukung proses pembelajaran.

Buku teks yang ditawarkan dikemas dengan konsep dan tampilan yang lebih menarik bagi murid. Tidak lagi menggunakan nama-nama yang biasa ditemui di buku teks lama, kini buku teks akan menawarkan banyak tokoh baru dengan latar belakang masing-masing yang bervariasi. Dimana terdapat enam tokoh yang mencerminkan keragaman dan etnis di Indonesia, mulai dari tokoh yang berasal dari etnis Tionghoa hingga tokoh yang berasal dari Papua.

Hadirnya berbagai tokoh dengan latar belakang yang bervariasi diharapkan dapat mencerminkan keragaman agama dan etnis yang ada di Indonesia. Selain itu, diharapkan pula nantinya generasi muda Indonesia akan terbiasa hidup dalam keragaman, yang dibangun sejak dini di bangku sekolah.

Selain memperkuat aspek kesadaran terkait pengetahuan multikultural melalui sisipan tokoh-tokoh tersebut, budi pe–

[19] Kompas Edisi 23 Mei 2013

kerti juga akan disisipkan pada pelajaran Pendidikan Agama. Hal ini ditujukan untuk membentuk siswa yang tidak hanya terbiasa hidup dengan keragaman tetapi juga memegang prinsip toleransi dalam kehidupan bersama.

Kurikulum 2013 didesain untuk memperkuat keindonesiaan yang merupakan negara plural atau multikultural. Dulu dikenal nama-nama seperti Iwan, Budi, dan Wati sebagai tokoh dalam buku teks. Tokoh ini terkesan Jawa sentris. Pada Kurikulum 2013, nama-nama tersebut diubah. Hal tersebut terlihat dalam buku teks siswa. Sedikitnya ada enam tokoh anak-anak yang mencerminkan keragaman agama dan etnis di Indonesia. Tujuannya, agar anak-anak Indonesia terbiasa hidup dalam keragaman yang dibangun sejak di bangku sekolah.

Indonesia melihat, bahwa Pendidikan multikultural dapat dibangun lewat tokoh-tokoh dalam buku teks siswa. Dengan demikian, anak-anak akan terbangun kesadarannya bahwa Indonesia itu memang beragam. Kehidupan Indonesia tidak lengkap jika salah satu agama atau etnis tidak ada di Indonesia. Sebagai contoh, Nama-nama tokoh yang hadir dalam buku teks yakni Siti, anak perempuan berjilbab yang menggambarkan sebagai anak muslim; Lina, anak perempuan bermata sipit dari etnis Tionghoa; Edo, anak laki-laki yang berambut keriting dari Papua; Benny, anak laki-laki berasal dari etnis Batak; dan Udin anak laki-laki dari Betawi[20]. Nama-nama ini terus dikembangkan melalui pembelajaran agar yang memperkuat kebanggaan siswa sebagai generasi penerus bangsa.

Penutup

1. Pendidikan Multikultural adalah pendidikan yang bertujuan menanamkan sikap simpati, respek, apresiasi, dan empat terhadap penganut agama dan budaya yang berbeda dan yang terpenting dari strategi pendidikan multikultural ini tidak hanya bertujuan agar supaya siswa mudah memahami pelajaran yang dipelajarinya, akan tetapi juga untuk meningkatkan kesadaran mereka agar selalu berprilaku humanis, pluralis, dan demokrasi.
2. Dimensi dan pendekatan pembelajaran berbasis multikultural adalah dimensi integrasi isi/materi (*content integration*), dimensi konstruksi pengetahuan (*knowledge construction*), dimensi pengurangan prasangka (*prejudice ruduction*), Dimensi pendidikan yang sama/adil (*equitable pedagogy*), dan imensi pemberdayaan budaya sekolah dan struktur sosial (*empowering school culture and social structure*).
3. Langkah mengembangkan pembelajaran berbasis multikultural dapat dilakukan malalui analisis faktor potensial bernuansa multikultural menetapkan strategi pembelajaran berbasis multicultural.
4. Pendidikan multikultural dalam Kurikulum 2013terlihat dalam buku teks yang ditawarkan dikemas dengan konsep dan tampilan yang lebih menarik bagi murid. Nama-nama yang terdapat dalam buku teks lama seperti Budi dan Wati tidak lagi muncul. Nama-nama tersebut diganti dengan Siti, Lani, Edo, Benny, Dayu, dan Udin yang merupakan representasi etnik dan agama di Indonesia.

[20] Buku Ajar Kurikulum 2013

DAFTAR PUSTAKA

Adam, James D. 2007. Pendidikan Multikultural & Paket Multikultural. Makalah Seminar Internasional di Macquarie University Sydney-Australia.

Banks, J .1993., *Multicultural Education: Historical Development,Dimension, and Practice*. Review of Research in Education.

Berns, Roberta M. 2004. *Child, family, school, community:Socialization and support*. Belmont: Thomson Wadsworth.

Banks, James A. 2007. *Educating citizens in a multicultural society*. New York: Teachers College Columbia University.

Gardner, Howard . 1983. *Frames of Mind: Tbe Theory of Multipk Intelligenees.* Prentice Hall : New York.

Gollnick, Donna M, and Chinn, Philip C. 2006. *Multicultural education in a pluralistic society*. Upper Saddle River: Pearson Merril Prentice Hall.

Tilaar, H.A.R. *Multikulturalisme Tantangan-Tantangan Global Masa Depan Dalam Transformsi Pendidikan Nasional*, Jakarta: Grasindo, 2004.

Sumartana. 2001. *Pluralisme, Konflik dan Pendidikan Agama Di Indonesia,* Yogyakarta:

Undang-undang No 20 tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional

Yaqin, Ainul.2005. *Pendidikan Multikultural*. Yogyakarta: Pilar Media.

Zamroni. 2011. *Pendidikan Demokrasi pada Masyarakat Multikultural*. Yogjakarta. Gavin Kalam Utama.

Kompas Edisi 23 Mei 2013

Buku Ajar Kurikulum 2013

HADIS AL-FIṬRAH DALAM PENELITIAN SIMULTAN

Abstract: This paper entitled Study of *Ḥadīth al-fiṭrah*: a Si–multaneous Approach in Studying *Ḥadīth* aims in investi–gate and understand the quality and the meaning of *ḥadīth al-fiṭrah* by using simultaneous approach. The questions of this study are (1) What are the ways to study *ḥadīth* by using simultaneous approach? (2) How is the quality of *ḥadīth al-fiṭrah* in simultaneous analysis (3) What is the deep meaning of *ḥadīth al-fiṭrah? Ḥadīth al-fiṭrah* under this study are those which were narrated by Abū Hurayrah and collected by al-Bukhārī. The *ḥadīth* were verified by five narrators: Adam, Ibn Abī Dhi'Ibn, al-Zuhrī, Abū Salmah Ibn Abd al-Rahmān and Abū Hurayrah.

The data about the *ḥadīth* and the narrators were collec–ted by using documentations. Those data were analyzed using content analysis method. The following are findings from partial analysis of the data: (1) All the narrators of the *ḥadīth* are in quality of *thiqah* (2) Each of the narrators met with other narrators who were teacher, i.e. there is *muttasil* verificatiaon (chained transmission) (3) The content of the *ḥadīth* are not *shādh* (weird), meaning that they are not contradictory to *naqli* proposition, neither with *al-Qur'an* nor *ḥadīth* higher *sanad* (4) The content of the *ḥadīth* are not *illat* (with discrepancy), meaning that they are not contradictory with *aqli* (reasoning) proposition, neither that with logical reasoning, senses, history, nor scientific knowledge. It can be concluded that *ḥadīth* narrated by Abī Hurayrah and were collected by al-Bukhārī have the quality of *ṣahīh lidhātih* (independent sound).

From simultaneous analysis it was found that first, the *ḥadīth* have six *ḥadīth tābi'*, *qasīr*. These six *ḥadīth tawābi'* can–not improve their quality because they are already sound. Second, these *ḥadīth* have four *shāhid* (witnesses). These four *ḥadīth sawāhid* can improve the degree of their quantity from *ahād-gharīb* to *ahād-mashhūr*. Therefore, throught this simul–taneous study, it can be concluded that *ḥadīth al-fiṭrah* narra–ted by by Abū Hurayrah which were collected by al-Bukhārī are in the quality of *ṣahīh-mashhūr* (sound in quality and *mashhūr* in quantity).

Damanhuri

FTK UIN Sunan Ampel Surabaya

Keywords: *al-fiṭrah*, Simultaneous, *Ṣahīh, Mashhūr*.

HADIS AL-FIṬRAH
DALAM PENELITIAN SIMULTAN

ملخص البحث: كتابة هذه رسالة الدكتورة بالموضوع دراسة الحديث الفطرة: طريقة المتزامن لبحث الاحاديث يهدف لتحديد نوعية الحديث الفطرة وفهم معناه بطريقة المتزامن. وتبحث هذه الرسالة عن المسائل الاتية: الاول ما هي كيفية البحث عن الحديث بطريقة المتزامن؟ الثاني ما هي نوعية الحديث الفطرة ؟ الثالث ما المدلول او التفسير عن الاحاديث الفطرة؟ الحديث الفطرة الذي نبحث عن نوعيته هي الحديث الذي رواه ابوهريرة الذي اخرجه البخاري. لهذا الحديث خمسة اشخاص وهي آدم وابن ابي ذئب والزهري وابوسلمة بن عبد الرحمن وابو هريرة.

والعينات عن الحديث و نوعية اوقوة رواته تجمع بطريقة الوثائق وتحلل بطريقة تحليل المحتوي واستنباط التحليل بطريقة الجزئي كمايأتي: الاول كل من روات هذا الحديث ثقة والثاني كل من الروات يلتقي وجها بوجه كالطالب والمدرس والثالث متن الحديث لم يكن شاذا بمعني انه لا يتعارض مع الحجج النقلية سواء كان من القران الكريم والحديث باسناد اقوي منه والرابع متن الحديث لم يكن معللا بمعني انه لا يتعارص مع الججج العقلية من العقل السليم والواقع المحسوس والتاريخ الصحيح والعلوم وهكذا تلخص الي ان الحديث الذي اخرجه البخاري كان صحيحا لذاته.

واستنباط التحليل بطريقة المتزامن كمايأتي: الاول ان للحديث ستة توابع قصيرة وتلك التوابع الستة لا تزيد علي قوة الحديث لكونه قد كان صحيحا. الثاني ان للحديث اربعة شواهد وتلك الشواهد الاربعة تزيد كمية الحديث من الاحاد الغريب الي الاحاد المشهور. لذالك ينتج ان الحديث الذي اخرجه البخاري صحيح و مشهور (صحيح في نوعيته ومشهور في كميته). والاحاديث الفطرة تدل علي ان النبي صلي الله عليه وسلم يعلم بان للطفل فطرة غريزية وهي قدرة سليمة و فعالة.

Damanhuri

FITK UIN Sunan Ampel Surabaya

المفردات المهمة: الفطرة ,طريقة المتزامن, الصحيح, المشهور.

Pendahuluan

Al-Qur'an dan hadis merupakan sumber ajaran Islam. Al-Qur'an untuk dijadikan sumber atau dasar ajaran Islam tidak perlu dilakukan penelitian terlebih dahulu, karena al-Qur'an berstatus *qaṭ'ī al-wurūd.* Sementara hadis untuk dijadikan sumber atau dasar ajaran Islam harus dilakukan penelitian dahulu apakah benar hadis tersebut berasal dari Nabi Muhammad saw., karena hadis itu berstatus *ẓannī al-wurūd.* Meneliti suatu hadis, bukan berarti meragukan atau menguji ke-rasul-an Nabi Muhammad saw, melainkan menguji apakah yang dikatakan hadis Nabi saw, benar- benar ucapan, perbuatan dan *taqrīr* Nabi saw.

Menurut Syuhudi Ismail, ada 4 hal yang mendorong mengapa ulama' hadis melakukan penelitian terhadap hadis, yaitu: (1) Hadis sebagai sumber hukum Islam, (2) Tidak seluruh hadis dicatat pada zaman Nabi saw, (3) Munculnya pemalsuan hadis, dan (4) Proses pembukuan hadis yang terlambat.[1]

Keempat faktor atau alasan yang diajukan Syuhudi Ismail di atas adalah beberapa alasan yang faktual dan rasional yang mendorong penelitian hadis untuk keperluan pengumpulan dan pembukuan hadis dalam kitab-kitab hadis. Setelah hadis-hadis tersebut terkumpulkan dan dibukukan di dalam kitab-kitab hadis, apakah hadis-hadis tersebut masih perlu dilakukan penelitian? Menurut hemat penulis, hadis–hadis tersebut masih perlu diteliti (dilakukan peenelitian).

Ada beberapa alasan yang mendorong mengapa hadis-hadis tersebut masih perlu diteliti kembali, antara lain sebagai berikut:

1. Kitab-kitab hadis itu tidak semuanya memuat hadis yang lengkap unsur-unsurnya, ada *matan*nya, ada *sanad*–nya dan ada *mukharrij*nya. Memang banyak kitab hadis yang memuat hadis yang lengkap unsur-unsurnya, tapi juga ada tidak sedikit kitab hadis yang memuat hadis hanya *matan*nya saja, *sanad* dan bahkan *mukharrij*nya tidak. ada. Hadis yang terdapat dalam kitab yang demikian itu, tidak bisa diteliti untuk ditentukan kualitasnya.
2. Kebanyakan hadis-hadis yang dimuat dalam kitab-kitab hadis, baru diteliti *sanad*nya saja. Itupun yang diteliti hanya kualitas periwayatnya saja, kualitas persambungan *sanad*nya tidak ditelti. Sedangkan kualitas *matan*nya juga belum dianalisis/diteliti.
3. Semua hadis yang dimuat dalam kitab-kitab hadis itu, baru diteliti secara parsial atau satu *sanad* saja, belum ada yang diteliti secara simultan atau multi *sanad*. Pada hal hasil kesimpulan penelitian hadis satu *sanad,* berbeda dengan hasil kesimpulan penelitian hadis dengan seluruh *sanad*nya secara bersama-sama.
4. Hadis -setelah diteliti dan /diperoleh hasil berkualitas sahih- perlu diamalkan dalam kehidupan nyata. Untuk mengamalkan hadis harus dilakukan *fiqh al-hadīth* nya terlebih dahulu. Upaya memahami *matan* hadis hanya dari satu sanad saja adalah tidak memadai, karena kebanyakan periwayatan hadis itu *riwāyah bi al-maknā*. Oleh karena itu, *matan* yang mau dipahami perlu dipersandingkan dengan *matan* lain dari *sanad* lain yang satu tema untuk dipahami secara bersama-sama.

[1] Syuhudi Ismail, *Kaedah Kesahihan Sanad (*Jakarta : Bulan Ibntang, 1988) ,75-104.

Atas dasar beberapa persoalan tersebut di atas, penelitian hadis secara simultan merupakan suatu kebutuhan mendesak untuk keperluan penelitian hadis.

Dilihat dari segi isi-kandungannya, hadis Nabi saw ada yang dikategorikan : hadis ahkam, hadis akhlaq dan hadis *tarbawī*. Kumpulan hadis ahkam, seperti kitab *Bulūgh al-Marām*, karya : Ibn Hajar al-Asqalanī, dan kumpulan hadis akhlaq, seperti kitab *Riyaḍ al-Ṣālihīn* karya : al-Nawāwī dan kumpulan hadis *tarbawī*, seperti kitab *Ṭuhfah al-Mawdūd bi Ahkām al-Mawlūd* karya: Ibn al-Qayyīm al-Jawziyyah.

Ada 2 pandangan dalam memahami terminologi hadis *tarbawī*, yaitu: Pertama, pandangan yang mengatakan bahwa semua hadis Nabi saw. itu hadis tarbawī, karena semua hadis Nabi saw. Mengandung dan mengajarkan nilai-nilai kependidikan. Dengan demikian, semua hadis Nabi saw adalah hadis *tarbawī,* karena semua hadis Nabi saw. mengandung nilai-nilai kependidikan. Kedua, pandangan yang mengatakan bahwa hadis *tarbawī* adalah hadis-hadis yang dapat dijadikan landasan bagi teori pendidikan. Jika teori pendidikan yang sederhana menyatakan bahwa pendidikan mengandung sekurang-kurangnya 5 (lima) komponen, yaitu: tujuan, pendidik, anak didik, alat dan lingkungan, maka hadis *tarbawī* harus terdiri atas hadis-hadis yang dapat dijadikan landasan untuk merumuskan teori-teori pendidikan, baik yang terkait dengan tujuan, pendidik, anak didik, alat pendidikan maupun lingkungan pendidikan[2]. Penulisan ini dalam mengartikan hadis *tarbawī*, menggunakan pandangan yang kedua. Dengan demikian hadis *tarbawī* dirumuskan sebagai berikut: Hadis *tarbawī* adalah hadis-hadis yang kandungan isinya dapat dijadikan landasan dalam penyusunan teori pendidikan, baik yang terkait dengan komponen: tujuan pendidikan, anak didik, pendidik, alat pendidikan maupun lingkungan pendidikan. Diantara hadis *tarbawī* yang digunakan oleh para ilmuwan Muslim dalam menguraikan pandangan Islam tentang persoalan anak didik, adalah hadis-hadis *al-fiṭrah*.[3]

Takhrīj Al-HadīTh

Secara etimologis, kata"*takhrīj*" berarti: الاظهار والابراز menampakkan[4]. Secara terminologis, *takhrīj* didefinisikan sebagai berikut:

Takhrīj adalah:

عزو الحديث إلى مصادره الأصلية المسندة، فإن تعذرت فإلى الفرعية المسندة، فإن تعذرت فإلى الناقلة عنها بأسانيدها، مع بيان مرتبة الحديث غالباً

Penelusuran hadis ke dalam sumber (kitab) aslinya yang memiliki sanad lengkap, bila berhalangan, maka penelusuran ke dalam kitab cabangnya, dan bila berhalangan, maka ke dalam kitab yang menukilnya yang lengkap sanadnya, disertakan penjelasan kualitas hadisnya.[5]

Dari definisi di atas dapat disimpulkan bahwa, *takhrīj al-hadīth* adalah penelusuran hadis ke dalam kitab aslinya—

[2] Ahmad Tafsir,"Al-Qur'an dan Hadis sebagai sumber teori Ilmu pendidikan Islam" *Makalah* (22 Juli 1997), 4-5.

[3] Hadis-haadis al-fiṭrah ini jumlahnya banyak , diriwayatkan dalam banyak *sanad* dengan *matan* yang bermaca-macam yang tersebar di dalam banyak kitab-kitab hadis. Dalam penelitian disertasi ini dipilih sepuluh hadis dari kitab-kitab hadis yang standar saja yang memuat hadis secara lengkap unsur-unsurnya *sanad* dan *matan*nya.

[4] Hātim 'Ārif al-Sharīf, *al-Tahrīj wa Dirāsah al-Asānid*, Juz.1, 2. CD Shoftware Maktabah . Shāmilah, Iṣdār al-Thānī.

[5] Hātim 'Ārif al-Sharīf, *al-Tahrīj wa Dirāsah*……..., Juz.1, .2.

kitab hadis yang dikumpulkannya dari usaha mencari sendiri kepada penghafal–nya -yang mempunyai sanad lengkap, dan biasanya di dalam kitab itu diserta–kan penjelasan tentang kualitas hadisnya. Itu jika ada. Jika tidak ada, maka penelu–suran hanya sampai pada mendapatkan *matan* hadis yang lengkap dengan *sanad*–nya saja.

Penelusuran ini untuk mendapatkan hadis utama, hadis-hadis tawābi'nya dan hadis-hadis shawāhidnya.

1. **Hadis Utama :**
   Hadis Riwayat Abū Hurayrah yang di*takhrīj* oleh al-Bukhārī

حَدَّثَنَا آدَمُ حَدَّثَنَا ابْنُ أَبِى ذِئْبٍ عَنِ الزُّهْرِىِّ عَنْ أَبِى سَلَمَةَ بْنِ عَبْدِ الرَّحْمَنِ عَنْ أَبِى هُرَيْرَةَ – رضى الله عنه – قَالَ قَالَ النَّبِىُّ – صلى الله عليه وسلم – « كُلُّ مَوْلُودٍ يُولَدُ عَلَى الْفِطْرَةِ ، فَأَبَوَاهُ يُهَوِّدَانِهِ أَوْ يُنَصِّرَانِهِ أَوْ يُمَجِّسَانِهِ ، كَمَثَلِ الْبَهِيمَةِ تُنْتَجُ الْبَهِيمَةَ ، هَلْ تَرَى فِيهَا جَدْعَاءَ » .(رواه البخاري) [6]

Adam bercerita kepada kami, Ibn Abī Dhi'Ibn bercerita kepada kami, dari al-Zuhrī, dari Abī Salmah Ibn Abd al-Rahman, dari Abī Hurayrah berkata bahwa Rasulullah bersabda: "Setiap bayi dilahirkan dalam keadaan suci, kedua orang tuanyalah yang menja–dikan mereka Yahudi, Nasrani, atau Majusi, seperti halnya seekor binatang yang sempurna anggota tubuhnya akan melahirkan binatang yang utuh juga. Apakah kamu melihatnya ada yang buntung anggota tubuhnya. (HR. al-Bukhārī).

2. **Hadis Tawābi'nya** :
   a. Hadis Riwayat Abū Hurayrah yang di*takhrīj* oleh al-Bukhārī :

حَدَّثَنَا عَبْدَانُ أَخْبَرَنَا عَبْدُ اللَّهِ أَخْبَرَنَا يُونُسُ عَنِ الزُّهْرِىِّ أَخْبَرَنِى أَبُو سَلَمَةَ بْنُ عَبْدِ الرَّحْمَنِ أَنَّ أَبَا هُرَيْرَةَ – رضى الله عنه – قَالَ قَالَ رَسُولُ اللَّهِ – صلى الله عليه وسلم – « مَا مِنْ مَوْلُودٍ إِلاَّ يُولَدُ عَلَى الْفِطْرَةِ ، فَأَبَوَاهُ يُهَوِّدَانِهِ أَوْ يُنَصِّرَانِهِ أَوْ يُمَجِّسَانِهِ ، كَمَا تُنْتَجُ الْبَهِيمَةُ بَهِيمَةً جَمْعَاءَ ، هَلْ تُحِسُّونَ فِيهَا مِنْ جَدْعَاءَ » . ثُمَّ يَقُولُ أَبُو هُرَيْرَةَ – رضى الله عنه (فِطْرَةَ اللَّهِ الَّتِى فَطَرَ النَّاسَ عَلَيْهَا لاَ تَبْدِيلَ لِخَلْقِ اللَّهِ ذَلِكَ الدِّينُ الْقَيِّم) (رواه البخاري)[7]

   b. Hadis Riwayat Abū Hurayrah yang di*takhrīj* oleh Muslim:

حَدَّثَنَا حَاجِبُ بْنُ الْوَلِيدِ حَدَّثَنَا مُحَمَّدُ بْنُ حَرْبٍ عَنِ الزُّبَيْدِىِّ عَنِ الزُّهْرِىِّ أَخْبَرَنِى سَعِيدُ بْنُ الْمُسَيَّبِ عَنْ أَبِى هُرَيْرَةَ أَنَّهُ كَانَ يَقُولُ قَالَ رَسُولُ اللَّهِ –صلى الله عليه وسلم– « مَا مِنْ مَوْلُودٍ إِلاَّ يُولَدُ عَلَى الْفِطْرَةِ فَأَبَوَاهُ يُهَوِّدَانِهِ وَيُنَصِّرَانِهِ وَيُمَجِّسَانِهِ كَمَا تُنْتَجُ الْبَهِيمَةُ بَهِيمَةً جَمْعَاءَ هَلْ تُحِسُّونَ فِيهَا مِنْ جَدْعَاءَ ».ثُمَّ يَقُولُ أَبُو هُرَيْرَةَ وَاقْرَءُوا إِنْ شِئْتُمْ (فِطْرَةَ اللَّهِ الَّتِى فَطَرَ النَّاسَ عَلَيْهَا لاَ تَبْدِيلَ لِخَلْقِ اللَّهِ) الآيَة (رواه مسلم)[8]

[6] al-Bukhārī, *al-Jāmi' al-Ṣahīh al-Musnad Min Ḥadīth Rasūl Allāh saw Wa Sunanihi Wa Ayyāmihi*, Juz 5, .182. http://www.al-islam.com.

[7] Al-Bukhārī, *al-Jāmi*……..,Juz.5, 144.

[8] Musljm Ibn al-Hajjaj, *al-Jāmi' al-Ṣahīh al-Musammā Ṣahīh Muslim*, Juz 13, 127, http://www.al-islam.com.

c. Hadis Riwayat Abū Hurayrah yang di*takhrīj* oleh Ahmad:

حَدَّثَنَا عَبْدُ اللَّهِ حَدَّثَنِى أَبِى حَدَّثَنَا عَبْدُ الرَّزَّاقِ حَدَّثَنَا مَعْمَرٌ عَنِ الزُّهْرِىِّ عَنِ ابْنِ الْمُسَيَّبِ عَنْ أَبِى هُرَيْرَةَ قَالَ قَالَ رَسُولُ اللَّهِ – صلى الله عليه وسلم– « كُلُّ مَوْلُودٍ يُولَدُ عَلَى الْفِطْرَةِ فَأَبَوَاهُ يُهَوِّدَانِهِ وَيُنَصِّرَانِهِ وَيُمَجِّسَانِهِ كَمَا تُنْتَجُ الْبَهِيمَةُ هَلْ تُحِسُّونَ فِيهَا مِنْ جَدْعَاءَ ». ثُمَّ يَقُولُ وَاقْرَءُوا إِنْ شِئْتُمْ (فِطْرَةَ اللَّهِ الَّتِى فَطَرَ النَّاسَ عَلَيْهَا لاَ تَبْدِيلَ لِخَلْقِ اللَّهِ) (رواه احمد)[9]

d. Hadis Riwayat Abū Hurayrah yang di*takhrīj* oleh Abū Dāwūd:

حَدَّثَنَا الْقَعْنَبِىُّ عَنْ مَالِكٍ عَنْ أَبِى الزِّنَادِ عَنِ الأَعْرَجِ عَنْ أَبِى هُرَيْرَةَ قَالَ قَالَ رَسُولُ اللَّهِ – صلى الله عليه وسلم– « كُلُّ مَوْلُودٍ يُولَدُ عَلَى الْفِطْرَةِ فَأَبَوَاهُ يُهَوِّدَانِهِ وَيُنَصِّرَانِهِ كَمَا تَنَاتَجُ الإِبِلُ مِنْ بَهِيمَةٍ جَمْعَاءَ هَلْ تُحِسُّ مِنْ جَدْعَاءَ ». قَالُوا يَا رَسُولَ اللَّهِ أَفَرَأَيْتَ مَنْ يَمُوتُ وَهُوَ صَغِيرٌ قَالَ « اللَّهُ أَعْلَمُ بِمَا كَانُوا عَامِلِينَ »(رواه ابوداود)[10]

e. Hadis Riwayat Abū Hurayrah yang di*takhrīj* oleh al-Ṭirmidhī:

حَدَّثَنَا أَبُو كُرَيْبٍ وَالْحُسَيْنُ بْنُ حُرَيْثٍ قَالاَ حَدَّثَنَا وَكِيعٌ عَنِ الأَعْمَشِ عَنْ أَبِى صَالِحٍ عَنْ أَبِى هُرَيْرَةَ عَنِ النَّبِىِّ –صلى الله عليه وسلم – قال : كُلُّ مَوْلُودٍ يُولَدُ عَلَى الْفطرةِ فَأَبَوَاهُ يُهَوِّدَانِهِ أَوْ يُنَصِّرَانِهِ أَوْ يُشَرِّكَانِهِ ». قِيلَ يَا رَسُولَ اللَّهِ فَمَنْ هَلَكَ قَبْلَ ذَلِكَ قَالَ « اللَّهُ أَعْلَمُ بِمَا كَانُوا عَامِلِينَ بِهِ » (رواه الترمذي)[11]

f. Hadis Riwayat Abū Hurayrah yang di*takhrīj* oleh Ahmad:

حَدَّثَنَا عَبْدُ اللَّهِ حَدَّثَنِى أَبِى حَدَّثَنَا عَفَّانُ حَدَّثَنَا حَمَّادُ بْنُ سَلَمَةَ عَنْ قَيْسٍ عَنْ طَاوُسٍ عَنْ أَبِى هُرَيْرَةَ أَنَّ رَسُولَ اللَّهِ –صلى الله عليه وسلم– قَالَ « مَا مِنْ مَوْلُودٍ يُولَدُ إِلاَّ يُولَدُ عَلَى الْفِطْرَةِ حَتَّى يَكُونَ أَبَوَاهُ اللَّذَانِ يُهَوِّدَانِهِ وَيُنَصِّرَانِهِ كَمَا تُنْتِجُونَ أَنْعَامَكُمْ هَلْ تَكُونُ فِيهَا جَدْعَاءُ حَتَّى تَكُونُوا أَنْتُمْ تَجْدَعُونَهَا ». قَالَ رَجُلٌ وَأَيْنَ هُمْ قَالَ « اللَّهُ أَعْلَمُ بِمَا كَانُوا عَامِلِينَ » (رواه احمد)[12]

3. Hadis Shawāhidnya :

a. Hadis riwayat Ibn Abbās, yang di*takhrīj* oleh al-Ṭabrānī:

حدثنا محمد بن موسى الأبلي قال : نا عمر بن يحيى الأبلي قال : نا الحارث بن غسان ، عن ابن جريج ، عن عطاء ، عن ابن عباس ، أن النبي صلى الله عليه وسلم قال : « كل مولود يولد على الفطرة » « لم يرو هذا الحديث عن ابن جريج إلا الحارث بن غسان » (رواه الطبراني)[13]

[9] Ahmad Ibn Muhammad Ibn Hanbal, *Musnad Ahmad,* Juz 15, 428, http://www.al-islam.com

[10] Abū Dawud,*Sunan Abī Dawud,* Juz 12, 323. , http://www.al-islam.com.

[11] Muhammad Ibn 'Isa al-Tirmīdhī, *Sunan al-Tirmīdhī*, Juz 8, 25, http://www.al-islam.com.

[12] Ahmad Ibn Muhammad Ibn Hanbal, *Musnad Ahmad…..,* Juz 17, 248.

[13] Sulayma.n Ibn Ahmad, *al-Mu'jam al-Awsaṭ*, Juz 5, 292, http://www.al-islam.com.

– مِمَّا يُكْثِرُ أَنْ يَقُولَ لأَصْحَابِهِ « هَلْ رَأَى أَحَدٌ مِنْكُمْ مِنْ رُؤْيَا » . قَالَ فَيَقُصُّ عَلَيْهِ مَنْ شَاءَ اللَّهُ أَنْ يَقُصَّ ، وَإِنَّهُ قَالَ ذَاتَ غَدَاةٍ « إِنَّهُ أَتَانِى اللَّيْلَةَ آتِيَانِ ، وَإِنَّهُمَا ابْتَعَثَانِى ، وَإِنَّهُمَا قَالاَ لِى انْطَلِقْ . وَإِنِّى انْطَلَقْتُ مَعَهُمَا ، وَإِنَّا أَتَيْنَا عَلَى رَجُلٍ مُضْطَجِعٍ ، وَإِذَا آخَرُ قَائِمٌ عَلَيْهِ بِصَخْرَةٍ ، وَإِذَا هُوَ يَهْوِى بِالصَّخْرَةِ لِرَأْسِهِ ، فَيَثْلَغُ رَأْسَهُ فَيَتَهَدْهَدُ الْحَجَرُ هَا هُنَا ، فَيَتْبَعُ الْحَجَرَ فَيَأْخُذُهُ ، فَلاَ يَرْجِعُ إِلَيْهِ حَتَّى يَصِحَّ رَأْسُهُ كَمَا كَانَ ، ثُمَّ يَعُودُ عَلَيْهِ ، فَيَفْعَلُ بِهِ مِثْلَ مَا فَعَلَ الْمَرَّةَ الأُولَى . قَالَ قُلْتُ لَهُمَا سُبْحَانَ اللَّهِ مَا هَذَانِ قَالَ قَالاَ لِى انْطَلِقْ – قَالَ – فَانْطَلَقْنَا فَأَتَيْنَا عَلَى رَجُلٍ مُسْتَلْقٍ لِقَفَاهُ ، وَإِذَا آخَرُ قَائِمٌ عَلَيْهِ بِكَلُّوبٍ مِنْ حَدِيدٍ ، وَإِذَا هُوَ يَأْتِى أَحَدَ شِقَّىْ وَجْهِهِ فَيُشَرْشِرُ شِدْقَهُ إِلَى قَفَاهُ ، وَمَنْخِرَهُ إِلَى قَفَاهُ وَعَيْنَهُ إِلَى قَفَاهُ – قَالَ وَرُبَّمَا قَالَ أَبُو رَجَاءٍ فَيَشُقُّ – قَالَ ثُمَّ يَتَحَوَّلُ إِلَى الْجَانِبِ الآخَرِ ، فَيَفْعَلُ بِهِ مِثْلَ مَا فَعَلَ بِالْجَانِبِ الأَوَّلِ ، فَمَا يَفْرُغُ مِنْ ذَلِكَ الْجَانِبِ حَتَّى يَصِحَّ ذَلِكَ الْجَانِبُ كَمَا كَانَ ، ثُمَّ يَعُودُ عَلَيْهِ فَيَفْعَلُ مِثْلَ مَا فَعَلَ الْمَرَّةَ الأُولَى . قَالَ قُلْتُ سُبْحَانَ اللَّهِ مَا هَذَانِ قَالَ قَالاَ لِى انْطَلِقْ . فَانْطَلَقْنَا فَأَتَيْنَا عَلَى مِثْلِ التَّنُّورِ – قَالَ فَأَحْسِبُ أَنَّهُ كَانَ يَقُولُ – فَإِذَا فِيهِ لَغَطٌ وَأَصْوَاتٌ – قَالَ – فَاطَّلَعْنَا فِيهِ ، فَإِذَا فِيهِ رِجَالٌ وَنِسَاءٌ عُرَاةٌ ، وَإِذَا هُمْ يَأْتِيهِمْ لَهَبٌ مِنْ أَسْفَلَ مِنْهُمْ ، فَإِذَا أَتَاهُمْ ذَلِكَ اللَّهَبُ ضَوْضَوْا – قَالَ – قُلْتُ لَهُمَا مَا هَؤُلاَءِ قَالَ قَالاَ لِى انْطَلِقِ انْطَلِقْ . قَالَ فَانْطَلَقْنَا فَأَتَيْنَا عَلَى نَهَرٍ – حَسِبْتُ أَنَّهُ كَانَ يَقُولُ –

b. Hadis riwayat Jābir Ibn Abd Allāh yang di*takhrīj* oleh Ahmad:

حَدَّثَنَا عَبْدُ اللَّهِ حَدَّثَنِى أَبِى حَدَّثَنَا هَاشِمٌ حَدَّثَنَا أَبُو جَعْفَرٍ عَنِ الرَّبِيعِ بْنِ أَنَسٍ عَنِ الْحَسَنِ عَنْ جَابِرِ بْنِ عَبْدِ اللَّهِ قَالَ قَالَ رَسُولُ اللَّهِ – صلى الله عليه وسلم– « كُلُّ مَوْلُودٍ يُولَدُ عَلَى الْفِطْرَةِ حَتَّى يُعْرِبَ عَنْهُ لِسَانُهُ فَإِذَا أَعْرَبَ عَنْهُ لِسَانُهُ إِمَّا شَاكِراً وَإِمَّا كَفُوراً (رواه احمد)[14]

c. Hadis riwayat Al-Aswad, yang di*takhrīj* oleh Abd al-Razzaq:

أخبرنا عبد الرزاق عن معمر عمن سمع الحسن يحدث عن الاسود بن سريع قال : بعث النبي صلى الله عليه وسلم سرية فأفضى بهم القتل إلى الذرية ، فقال لهم النبي صلى الله عليه وسلم : ما حملكم على قتل الذرية ؟ قالوا : يا رسول الله ! أليسوا أولاد المشركين ؟ ثم قام النبي صلى الله عليه وسلم خطيبا فقال : إن كل مولود يولد على الفطرة حتى يعرب عنه لسانه. (رواه عبد الرزاق)[15]

d. Hadis riwayat Samurah, yang di*takhrīj* oleh al-Bukhārī:

حَدَّثَنِى مُؤَمَّلُ بْنُ هِشَامٍ أَبُو هِشَامٍ حَدَّثَنَا إِسْمَاعِيلُ بْنُ إِبْرَاهِيمَ حَدَّثَنَا عَوْفٌ حَدَّثَنَا أَبُو رَجَاءٍ حَدَّثَنَا سَمُرَةُ بْنُ جُنْدَبٍ – رضى الله عنه – قَالَ كَانَ رَسُولُ اللَّهِ – صلى الله عليه وسلم

[14] Ahmad Ibn Muhammad Ibn Hanbal, *Musnad Ahmad…..*, Juz 5, 292.

[15] Abd al-Razzāq, *Muṣannaf Abd al-Razzāq,*(Beirut :al-Maktab al-Islāmī,1403H), Juz 11, 122. CD Shoftware Maktabah Ṣamilah, Ishdar al-Thanī.

فَسَمَا بَصَرِى صُعُدًا ، فَإِذَا قَصْرٌ مِثْلُ الرَّبَابَةِ الْبَيْضَاءِ – قَالَ – قَالاَ هَذَاكَ مَنْزِلُكَ . قَالَ قُلْتُ لَهُمَا بَارَكَ اللَّهُ فِيكُمَا ، ذَرَانِى فَأَدْخُلَهُ . قَالاَ أَمَّا الآنَ فَلاَ وَأَنْتَ دَاخِلُهُ . قَالَ قُلْتُ لَهُمَا فَإِنِّى قَدْ رَأَيْتُ مُنْذُ اللَّيْلَةِ عَجَبًا ، فَمَا هَذَا الَّذِى رَأَيْتُ قَالَ قَالاَ لِى أَمَا إِنَّا سَنُخْبِرُكَ ، أَمَّا الرَّجُلُ الأَوَّلُ الَّذِى أَتَيْتَ عَلَيْهِ يُثْلَغُ رَأْسُهُ بِالْحَجَرِ ، فَإِنَّهُ الرَّجُلُ يَأْخُذُ الْقُرْآنَ فَيَرْفُضُهُ وَيَنَامُ عَنِ الصَّلاَةِ الْمَكْتُوبَةِ ، وَأَمَّا الرَّجُلُ الَّذِى أَتَيْتَ عَلَيْهِ يُشَرْشَرُ شِدْقُهُ إِلَى قَفَاهُ ، وَمَنْخِرُهُ إِلَى قَفَاهُ ، وَعَيْنُهُ إِلَى قَفَاهُ ، فَإِنَّهُ الرَّجُلُ يَغْدُو مِنْ بَيْتِهِ فَيَكْذِبُ الْكَذْبَةَ تَبْلُغُ الآفَاقَ ، وَأَمَّا الرِّجَالُ وَالنِّسَاءُ الْعُرَاةُ الَّذِينَ فِى مِثْلِ بِنَاءِ التَّنُّورِ فَإِنَّهُمُ الزُّنَاةُ وَالزَّوَانِى . وَأَمَّا الرَّجُلُ الَّذِى أَتَيْتَ عَلَيْهِ يَسْبَحُ فِى النَّهَرِ وَيُلْقَمُ الْحَجَرَ ، فَإِنَّهُ آكِلُ الرِّبَا ، وَأَمَّا الرَّجُلُ الْكَرِيهُ الْمَرْآةِ الَّذِى عِنْدَ النَّارِ يَحُشُّهَا وَيَسْعَى حَوْلَهَا ، فَإِنَّهُ مَالِكٌ خَازِنُ جَهَنَّمَ ، وَأَمَّا الرَّجُلُ الطَّوِيلُ الَّذِى فِى الرَّوْضَةِ فَإِنَّهُ إِبْرَاهِيمُ – صلى الله عليه وسلم – وَأَمَّا الْوِلْدَانُ الَّذِينَ حَوْلَهُ فَكُلُّ مَوْلُودٍ مَاتَ عَلَى الْفِطْرَةِ » . قَالَ فَقَالَ بَعْضُ الْمُسْلِمِينَ يَا رَسُولَ اللَّهِ وَأَوْلاَدُ الْمُشْرِكِينَ فَقَالَ رَسُولُ اللَّهِ – صلى الله عليه وسلم – « وَأَوْلاَدُ الْمُشْرِكِينَ . وَأَمَّا الْقَوْمُ الَّذِينَ كَانُوا شَطْرٌ مِنْهُمْ حَسَنًا وَشَطَرٌ مِنْهُمْ قَبِيحًا ، فَإِنَّهُمْ قَوْمٌ خَلَطُوا عَمَلاً صَالِحًا وَآخَرَ سَيِّئًا ، تَجَاوَزَ اللَّهُ عَنْهُمْ » (رواه البخاري)[16]

أَحْمَرَ مِثْلِ الدَّمِ ، وَإِذَا فِى النَّهَرِ رَجُلٌ سَابِحٌ يَسْبَحُ ، وَإِذَا عَلَى شَطِّ النَّهَرِ رَجُلٌ قَدْ جَمَعَ عِنْدَهُ حِجَارَةً كَثِيرَةً ، وَإِذَا ذَلِكَ السَّابِحُ يَسْبَحُ مَا يَسْبَحُ ، ثُمَّ يَأْتِى ذَلِكَ الَّذِى قَدْ جَمَعَ عِنْدَهُ الْحِجَارَةَ فَيَفْغَرُ لَهُ فَاهُ فَيُلْقِمُهُ حَجَرًا فَيَنْطَلِقُ يَسْبَحُ ، ثُمَّ يَرْجِعُ إِلَيْهِ ، كُلَّمَا رَجَعَ إِلَيْهِ فَغَرَ لَهُ فَاهُ فَأَلْقَمَهُ حَجَرًا – قَالَ – قُلْتُ لَهُمَا مَا هَذَانِ قَالَ قَالاَ لِى انْطَلِقِ انْطَلِقْ . قَالَ فَانْطَلَقْنَا فَأَتَيْنَا عَلَى رَجُلٍ كَرِيهِ الْمَرْآةِ كَأَكْرَهِ مَا أَنْتَ رَاءٍ رَجُلاً مَرْآةً ، وَإِذَا عِنْدَهُ نَارٌ يَحُشُّهَا وَيَسْعَى حَوْلَهَا – قَالَ – قُلْتُ لَهُمَا مَا هَذَا قَالَ قَالاَ لِى انْطَلِقِ انْطَلِقْ . فَانْطَلَقْنَا فَأَتَيْنَا عَلَى رَوْضَةٍ مُعْتَمَّةٍ فِيهَا مِنْ كُلِّ نَوْرِ الرَّبِيعِ ، وَإِذَا بَيْنَ ظَهْرَىِ الرَّوْضَةِ رَجُلٌ طَوِيلٌ لاَ أَكَادُ أَرَى رَأْسَهُ طُولاً فِى السَّمَاءِ ، وَإِذَا حَوْلَ الرَّجُلِ مِنْ أَكْثَرِ وِلْدَانٍ رَأَيْتُهُمْ قَطُّ – قَالَ – قُلْتُ لَهُمَا مَا هَذَا مَا هَؤُلاَءِ قَالَ قَالاَ لِى انْطَلِقِ انْطَلِقْ . – قَالَ – فَانْطَلَقْنَا فَانْتَهَيْنَا إِلَى رَوْضَةٍ عَظِيمَةٍ لَمْ أَرَ رَوْضَةً قَطُّ أَعْظَمَ مِنْهَا وَلاَ أَحْسَنَ . – قَالَ – قَالاَ لِى ارْقَ فِيهَا . قَالَ فَارْتَقَيْنَا فِيهَا فَانْتَهَيْنَا إِلَى مَدِينَةٍ مَبْنِيَّةٍ بِلَبِنِ ذَهَبٍ وَلَبِنِ فِضَّةٍ ، فَأَتَيْنَا بَابَ الْمَدِينَةِ فَاسْتَفْتَحْنَا فَفُتِحَ لَنَا ، فَدَخَلْنَاهَا فَتَلَقَّانَا فِيهَا رِجَالٌ شَطْرٌ مِنْ خَلْقِهِمْ كَأَحْسَنِ مَا أَنْتَ رَاءٍ ، وَشَطْرٌ كَأَقْبَحِ مَا أَنْتَ رَاءٍ – قَالَ – قَالاَ لَهُمُ اذْهَبُوا فَقَعُوا فِى ذَلِكَ النَّهَرِ . قَالَ وَإِذَا نَهَرٌ مُعْتَرِضٌ يَجْرِى كَأَنَّ مَاءَهُ الْمَحْضُ فِى الْبَيَاضِ ، فَذَهَبُوا فَوَقَعُوا فِيهِ ، ثُمَّ رَجَعُوا إِلَيْنَا قَدْ ذَهَبَ ذَلِكَ السُّوءُ عَنْهُمْ ، فَصَارُوا فِى أَحْسَنِ صُورَةٍ – قَالَ – قَالاَ لِى هَذِهِ جَنَّةُ عَدْنٍ ، وَهَذَاكَ مَنْزِلُكَ . قَالَ

[16] Badr al-Dīn al-'Aynī al-Hanafī,*'Umdah al-Qāri' Sharh al-Bukhārī,* Juz 35, 95. http://www.ahlalhdeeth.com

Analisis Parsial

Para Periwayat dalam Sanad Hadis:

Periwayat yang terdapat dalam *sanad* hadis utama ada 5 (lima) periwayat, yaitu: a). Ādam b). Ibn Abī Dhi'Ibn. c).al-Zuhrī. d). Abū Salmah Ibn Abd al-Rahmān. e). Abū Hurayrah.

1. Menguji *Kethiqahan* Para Periwayat :

Langkah pertama melakukan penelitian *sanad* adalah melakukan uji keadilan dan ke*ḍabit*an para periwayat (ke*thiqah*an periwayat). Langkah ini dilakukan untuk memenuhi terwujud – tidaknya syarat *'adl* dan *ḍabiṭ* pada periwayat. Untuk keperluan itu,diperlukan data-data tentang: *al-jarh wa al-ta'di*nya para periwayat dalam sanad hadis yang diteliti.

Pada tataran empirisnya, uji ke*thiqah*an periwayat dilakukan dengan cara menelusuri biografi masing-masing periwayat yang ada dalam *sanad* ke dalam kitab-kitab biografi para periwayat, untuk mengetahui bagaimana komentar ulama *al-jarh wa al-ta'dil* tentang ke-*'adil*-an dan ke-*dhabiṭ*-an mereka.[17]

Dalam kitab biografi periwayat, biasanya disebutkan nama periwayat itu secara lengkap, nama guru-gurunya, nama murid-muridnya dan pandangan ulama tentang kualitas periwayat serta kadangkala disebutkan tahun wafatnya.

Penyajian data-data tentang ***al-jarh wa al-ta'dil*** nya para periwayat dalam sanad hadis yang diteliti dan analisisnya dapat disebutkan sebagai berikut :

a. Ādam

1) Dalam kitab: *al-Kāshif fī ma'rifati man lahu riwāyatun fī al-kutub al-sittah,* Juz 1 hal. 231 yang ditulis oleh: al-Dhahabī, Abū Khāṭim[18] *mengatakan:*

ثقة مأمون متعبد من خيار عباد الله.

2) Dalam kitab: *Taqrīb al-tahdhīb* Juz 1 hal. 86 yang ditulis oleh: Ibn Hājar,[19] dikatakan : ثقة عابد.
3) Dalam kitab: *Tahdhīb al-kamāl* Juz 2 hal. 301 yang ditulis: al-Mizzi[20], Abū Dāwūd mengatakan: ثقة, Yahya Ibn Ma'in mengatakan: ثقة, al-Nasa'I mengatakan: لا بأس به, Abū Khaṭim mengatakan: ثقة مأمون متعبد.

Dari paparan data diatas dapat disimpulkan bahwa: Ādam adalah periwayat yang *thiqah.*

b. Ibn Abī Dhi'Ibn

1) Dalam kitab : *Taqrīb al-Tahdhib*, Juz 2 hal 105 yang ditulis oleh : Ibnu Hājar[21], dikatakan:

قة فقيه فاضل من السابعة.

2) Dalam kitab: *Tahdhīb al-Asma'*, Juz 1 hal. 107, yang ditulis oleh: al-Nawawī[22] , dikatakan: ثقة صدوقً.
3) Dalam kitab: *Tahdhīb al-Kamal*, Juz 25 hal. 630, yang ditulis oleh: al-Mizzī[23], ahmad mengatakan:

كان ثقة صدوقا أفضل من مالك بن أنس.

Dari paparan data di atas, dapat disimpulkan bahwa Ibn Abī Dhi'Ibn adalah periwayat yang *thiqah*.

---

[17] Mahmud Tahhān, *Uṣūl al-Takhrīj* ....., 218

[18] al-Dhahabī, *al-Kāshif fī ma'rifati man lahu riwāyatun fī al-kutub al-sittah,* Juz 1, .231. CD Shoftware Maktabah Shāmilah, Iṣdār al-Thānī.

[19] Ibn Hājar, *Taqrīb al-tahdhīb,* (Sūriyah: Dār al-Rashīd, 1986), Juz 1, 86.

[20] al-Mizzī, *Tahdhīb al-kamāl,* (Beirut: Muassasah al-Risālah,1980), Juz 2, 301..

[21] Ibn Hajar, *Taqrīb*....., Juz 2, 105.

[22] al-Nawawī, *Tahdhīb al-Asma' wa al-Lughāt,* Juz 1, 107. CD Shoftware Maktabah Shāmilah, Iṣdār al-Thānī.

[23] al-Mizzi., *Tahdhbīb* ....., Juz 25, 630,

c. Al-Zuhrī

1) Dalam kitab: al-*Ta'dīl wa al-Tajrīh*, Juz 2 hal. 695, yang ditulis oleh: Sulaymān Ibn Khalaf al-Bājī[24], Ayyūb mengatakan:

ما رأيت أعلم من الزهري

daṇ Ḍakhr Ibn Juwayriyah mengatakan: ما رأيت أعلم من الزهري

Sufyān mengatakan: Banyak yang mengatakan

ما بقي من الناس أحد أعلم بالسنة منه.

2) Dalam kitab: *al-Thiqāt*, Juz 5 hal 349, yang ditulis oleh: Ibn Hibbān[25], Beliau memasukkan al-Zuhrī ke dalam periwayat yang *thiqah.*

3) Dalam kitab: *Tabaqah al-Huffāẓ*, Juz 1 hal 6, yang ditulis oleh: al-Suyūṭi,[26] Ibn Manjuwayhi mengatakan:

كان من أحفظ أهل زمانه وأحسنهم سياقا لمتون الأخبار فقيها فاضلاً

Dari paparan data di atas, dapat disimpulkan bahwa al-Zuhrī adalah periwayat yang sangat *thiqah.*

d. Abu Salmah Ibn Abd al-Rahman

1) Dalam kitab *Tadhkirah al-Huffāẓ*, Juz 1 hal 50, yang ditulis oleh: al-Dhahabī [27], dikatakan:

كان من كبار أئمة التابعين غزير العلم ثقة عالما.

2) Dalam kitab: *Tahdhīb al-Asmā'*, Juz 1 hal 824, yang di tulis oleh: al-Nawawī[28] , Muhammad Ibn Sa'ad mengatakan: كان ثقة، فقيهًا، كثير الحديث, dan Abu Zar'ah mengatakan:

هو ثقة إمام.

3) Dalam kitab: *Tahdhīb al-Kamāl*, Juz 33 hal 370, Sa'ad Ibn al-Musayyab[29] mengatakan:

لا اعلم أكثر حديثا منهما عروة بن الزبير وأبو سلمة بن عبد الرحمن

Dari paparan data di atas, dapat disimpulkan bahwa: Abū Salmah adalah periwayat yang sangat *thiqah.*

e. Abū Hurayrah

Abū Hurayrah adalah seorang sahabat Nabi saw. yang tidak perlu diragukan lagi ke*thiqah*annya.

2. Menguji Persambungan *Sanad* :

Langkah kedua penelitian hadis adalah menguji persambungan *sanad.* Langkah ini ditempuh untuk menilai terwujud-tidaknya syarat persambungan sanad para periwayat. Pada tataran empirisnya uji persambungan sanad dilakukan dengan cara menganalisis redaksi periwayatan yang digunakan oleh para periwayat di dalam meriwayatkan hadisnya.

Penyajian dan analisis data persambungan sanad dapat disebutkan sebagai berikut:

a. Al-Bukhārī mengatakan: حَدَّثَنَا آدَمُ. Redaksi ini oleh *muhadditsin* digunakan dalam periwayatan hadis dalam bentuk ***sima'***, yaitu pembacaan hadis oleh guru kepada murid. Dengan demikian berarti ada pertemuan antara al-Bukhāri dengan gurunya yaitu: Ādam, *sanad*nya: ***muttasil.***

b. Ādam mengatakan: حَدَّثَنَا ابْنُ أَبِى ذِئْبٍ. Redaksi ini oleh *muhadditsin* diguna–

[24] Sulaymān Ibn Khalaf al-Bājī, al-*Ta'dīl wa al-Tajrīh*, Juz 2, 695. CD Shoftware Maktabah Shāmilah, Iṣdār al-Thānī.

[25] Jbn Ḥibbān, *al-Thiqāt*,(t.tp. :Dār al-Fikr,1975), Juz 5, 349.

[26] ◌al-Suyūṭl, *Tabaqah al-Huffāẓ*, Juz 1, 6. http://www.alwarraq.com

[27] al-Dhahabī , *Tadhkirah al-Huffāẓ*,(Beirut : Dār al-Kutub al-Ilmiyyah, 1998), Juz 1, 50.

[28]al-Nawawi, *Tahdhīb al-Asmā*'……., Juz 1, 824.

[29] Al-Mizzi , *Tahdhīb* ……., Juz 33, 370.

kan dalam periwayatan hadis dalam bentuk ***sima'*** ,yaitu pembacaan hadis oleh guru kepada murid. Dengan demikian berarti ada pertemuan antara Ādam dengan gurunya yaitu: Ibn Abī Dhi'Ibn, *sanad*nya: ***muttasil.***

c. Ibn Abī Dhi'Ibn mengatakan: عَنِ الزُّهْرِيِّ. Periwayatan Ibn Abī Dhi'Ibn ini memang menggunakan redaksi '***an*** (عن), tetapi ***'an'anah***nya tidak ada indikasi menunjukkan adanya keterputusan *sanad*, bahkan dapat dinyatakan bahwa *sanad*nya adalah: ***muttasil***, karena (a) Ibn Abī Dhi'Ibn adalah periwayat yang *thiqah*, (b) Dia bukan periwayat *mudallis*, dan (c) Dimungkinkan ada atau pernah bertemu antara Ibn Abī Dhi'Ibn dengan gurunya: al-Zuhrī. Dalam biografinya dia mengatakan pernah berguru kepada al-Zuhrī, dan dalam biografi al-Zuhrī, Ibn Abī Dhi'Ibn disebutkan sebagai muridnya dalam pembelajaran hadis.

d. Al-Zuhrī mengatakan:
عَنْ أَبِى سَلَمَةَ بْنِ عَبْدِ الرَّحْمَن .
Periwayatan al-Zuhrī ini memang menggunakan redaksi '***an*** (عن), tetapi ***'an'anah***nya tidak ada indikasi menunjukkan adanya keterputusan *sanad*, bahkan dapat dinyatakan bahwa *sanad*nya adalah: ***muttasil***, karena (a) al-Zuhrī adalah periwayat yang *thiqah*, (b) Dia bukan periwayat *mudallis*, dan (c) Dimungkinkan ada atau pernah bertemu antara al-Zuhrī dengan gurunya: Abī Salmah Ibn Abd al-Rahmān. Dalam biografinya dia mengatakan pernah berguru kepada Abī Salmah Ibn Abd al-Rahmān dan dalam biografi, Abī Salmah Ibn Abd al-Rahmān, al-Zuhri disebutkan sebagai muridnya dalam pembelajaran hadis.

e. Abū Salmah Ibn Abd al-Rahmān mengatakan: عَنْ أَبِى هُرَيْرَةَ. Periwayatan Abū Salmah Ibn Abd al-Rahmān ini memang menggunakan redaksi '***an*** (عن), tetapi ***'an'anah***nya tidak ada indikasi menunjukkan adanya keterputusan sanad, bahkan dapat dinyatakan bahwa *sanad*nya adalah: ***muttasil***, karena (a) Abū Salmah Ibn Abd al-Rahmān adalah periwayat yang *thiqah*, (b) Dia bukan periwayat *mudallis*, dan (c) Dimungkinkan ada atau pernah bertemu antara Abū Salmah Ibn Abd al-Rahmān dengan gurunya: Abū Hurayrah. Dalam biografinya dia mengatakan pernah berguru kepada Abū Hurayrah dan dalam biografi, Abū Hurayrah, Abī Salmah Ibn Abd al-Rahmān disebutkan sebagai muridnya dalam pembelajaran hadis.

Setelah disajikan dianalisa data-data yang berhubungan dengan ke*thiqah*an para periwayat yang ada dalam *sanad* hadis yang diteliti, dan data-data persambungan *sanad*nya, maka disimpulkan sebagai berikut:

1. Semua periwayat yang ada dalam *sanad* hadis yang berjumlah: 5 periwayat, seluruhnya berkualitas: *thiqah*.
2. Semua periwayat masing-masing bertemu dengan periwayat yang berstatus sebagai gurunya, dengan demikian *sanad*nya *muttaṣil.*

Dengan demikian dapat disimpulkan bahwa hadis yang diteliti sanadnya berkualitas: *ṣaḥīḥ al-isnād.*

3. Menguji *Shādh*-tidaknya *Matan Hadis.*

Pada tataran empirisnya, uji *shādh* – tidaknya *matan* hadis, dilakukan dengan mengkonfirmasikan teks dan atau makna hadis yang diteliti dengan dalil-dalil *naqlī*, baik yang berupa ayat-ayat al-Qur'an

atau dengan hadis-hadis satu tema yang kualitas *sanad*nya lebih tinggi[30].

Ketika menghadapkan hadis dengan ayat al-Qur'an atau hadis dengan hadis yang kualitas *sanad*nya lebih tinggi, harus dipastikan bahwa keduanya atau salah satunya harus tidak dimungkinkan bisa di*ta'wi*lkan atau dikompromikan[31]. Kalau dimungkinkan untuk di*ta'wil*kan atau dikompromikan, maka berarti di antara keduanya tidak ada kontradiksi. Keduanya sama-sama bisa diamalkan, karena *matan* hadis terbebas dari unsur *shudhudh.*

Hadis al-fiṭah yang *ditakhrīj* oleh al-Bukharī, jika dikonfirmasikan dengan al-Qur'an,maka dapat dinyatakan sebagai berikut:

Sejauh yang peneliti ketahui, hadis *al-fiṭrah* tersebut maknanya tidak ada yang bertentangan dengan ayat-ayat al-Qur'an manapun. Bahkan malah hadis tersebut maknanya sejalan dengan ayat al-Qur'an, yaitu: Q.S. al-Rūm: 30 sebagai berikut:

فَأَقِمْ وَجْهَكَ لِلدِّينِ حَنِيفًا فِطْرَةَ اللَّهِ الَّتِي فَطَرَ النَّاسَ عَلَيْهَا لَا تَبْدِيلَ لِخَلْقِ اللَّهِ ذَلِكَ الدِّينُ الْقَيِّمُ وَلَكِنَّ أَكْثَرَ النَّاسِ لَا يَعْلَمُونَ (30)

Maka hadapkanlah wajahmu dengan lurus kepada agama Allah; (tetaplah atas) fitrah Allah yang telah menciptakan manusia menurut fitrah itu. Tidak ada perubahan pada fitrah Allah. (Itulah) agama yang lurus; tetapi kebanyakan manusia tidak mengetahui.[32]

Jika hadis *al-fiṭrah* jalur Abū Hurayrah yang ditakhrij oleh al-Bukharī dihadapkan dengan hadis-hadis *al-fiṭrah* dari jalur lain seperti Ibn Abbās, Jābir Ibn Abd Allāh dan al-Aswad sebagaimana disebutkan terdahulu, menurut peneliti tidak ada yang bertentangan,bahkan malah hadis-hadis tersebut mendukung, menguatkan, melengkapi dan menyempurnakan maknanya.

Dari sajian dan analisis data di atas, dapat disimpulkan bahwa *matan* hadis *al-fiṭrah* riwayat Abū Hurayrah yang ditakhrīj oleh al-Bukharī di atas terbebas dari *shudhudh.*

4. Menguji *Mu'allal* (cacat) - tidaknya *Matan* Hadis.

Pada tataran empirisnya, uji *mu'allal* (cacat) - tidaknya *matan* hadis, dilakukan dengan cara yang mengkofirmasikan hadis yang diteliti dengan dalil *aqlī,* apakah bertentangan atau tidak? Kalau bertentangan dengan akal, maka *matan* hadisnya berarti tidak *ṣahīh*. Begitu pula sebaliknya. al-Aḍlabī menjelaskan cakupannya yang meliputi: kontradiksi dengan akal, indera, sejarah dan tidak menyerupai perkataan kenabian.[33]

Sejauh yang peneliti ketahui, bahwa makna *matan* hadis *al-fiṭrah* tidak bertentangan dengan dalil *aqlī,* baik akal sehat, indera, sejarah maupun ilmu pengetahuan. Bahkan menambah informasi keilmuan yang terkait dengan psikologi dan pendidikan. Dengan demikian berarti bahwa hadis riwayat Abī Hurayrah yang *ditakhrīj* oleh al-Bukhari, terbebas dari *illat.*

Setelah dilakukan analisis terhadap *matan* hadis riwayat Abī Hurayrah yang *ditakhrīj* oleh al-Bukharī, maka dapat disimpulkan sebagai berikut:

1) *Matan* hadis tersebut ternyata tidak *shadh*, karena tidak bertentangan de-

[30] Salāh al-Din al-Adlabī, *Manhaj Naqd al-Matan 'Inda Ulamā'al-Ḥadīth al-Nabawī,* (Beirut: Dār al-Āfaq al-Jadīdah, 1983), .239.

[31] Ibid.

[32] Departemen Agama RI, *Al-Qur'an Dan Terjemahnya* , 645.

[33] Salāh al-Din al-Adlabi, *Manhaj Naqd al-Matan ……..*, 242..

ngan dalil *naqlī*, baik al-Qur'an maupun hadis yang kualitas *sanad*nya lebih tinggi.

2) *Matan* hadis tersebut juga tidak terkena *illat*, karena tidak bertentangan dengan dalil *aqlī*, baik dengan akal yang sehat, indera, sejarah, maupun ilmu pengetahuan .

Dengan demikian dapat disimpulkan *matan* hadis tersebut, berkualitas *ṣahīh al-matni.*

5. Kesimpulan Penelitian Hadis Secara Parsial:

Setelah disajikan dan dianalisa data-data yang berhubungan dengan ke*thiqa-h*an para periwayat yang ada dalam *sanad* hadis yang diteliti, dan data-data persambungan *sanad*nya serta *matan* riwayat Abī Hurayrah yang *ditakhrīj* oleh al-Bukhārī, maka dapat disimpulkan sebagai berikut:

a. Semua periwayat yang ada dalam *sanad* hadis yang berjumlah 5 orang periwayat, seluruhnya berkualitas: *thiqah*.
b. Semua periwayat masing-masing bertemu dengan periwayat yang berstatus sebagai gurunya, dengan demikian *sanad*nya *muttasil*.
c. *Matan* hadis tersebut ternyata tidak *shadh*, karena tidak bertentangan dengan dalil *naqlī*, baik al-Qur'an maupun hadis yang kualitas *sanad*nya lebih tinggi.
d. *Matan* hadis tersebut juga tidak terkena '*illat*, karena tidak bertentangan dengan dalil *aqlī*, baik dengan akal yang sehat, indera, sejarah, maupun ilmu pengetahuan.

Dengan demikian dapat disimpulkan bahwa hadis riwayat Abī Hurayrah yang *ditakhrīj* oleh al-Bukhārī tersebut, berkualitas ***ṣahīh lidhātih.***

Analisis Simultan

Analisis simultan adalah suatu proses analisis suatu hadis dengan menelusuri dan mencari hadis–hadis yang mendukungnya baik berupa hadis *tābi'*/ *mutābi*'nya maupun hadis *shāhid*nya. Oleh karena itu, analisis simultan memerlukan analisis tentang: hadis *tābi'* dan hadis *ṣhāhid.* Fungsi hadis *al-tābi'* dan *al-ṣhāhid* adalah untuk menguatkan hadis yang diteliti, tetapi keduanya berbeda. *al-Tābi'* khusus dalam periwayatan dalam *sanad* satu sahabat, sedangkan *al-shāhid khusus* dalam periwayatan lebih dari *sanad* satu sahabat.[34]

Hadis *al-tābi'* berfungsi menambal kelemahan kualitas hadis dari segi sanadnya. Misalnya *thubūt al-simā'*–nya dari hadis *al-tābi'*, dapat menambal *'an'anah*-nya periwayat yang *mudallis* pada hadis *mutāba'*-nya. Periwayatan periwayat yang *thiqah* dapat menambal periwayat yang *mukhtaliṭ* atau *kathīr al-sahwi wa al-khaṭa' wa al-nisyān.* Periwayatan yang bersambung dapat menambal periwayatan yang terputus. Periwayatan dari periwayat yang telah dikenal pada hadis al-*tābi'* nya dapat menambal periwayat yang *mubham* dalam hadis *mutāba*'nya. Dengan keadaan seperti ini, hadis yang kualitasnya *ḍa'īf* dapat meningkat menjadi *ṣahīh lighayrihi* atau *hasan lighayrihi* sesuai dengan tingkat kekuatan atau kualitas hadis *tabi'*-nya dalam satu sahabat.[35]

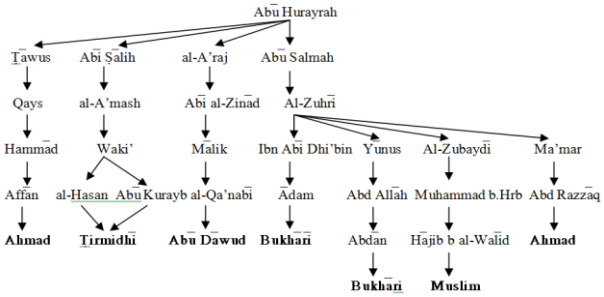
Fungsi hadis *shāhid* adalah mendukung atau meningkatkan *matan* hadis *mutāba'*, baik segi kuantitas maupun kua–

[34] Nūr al-Dīn 'Itr, *Manhaj al-Naqd* ……., Juz 1, 421.

[35] Hātim Ibn 'Azif Ibn Nāṣir al-Awnī , *Nadwah 'Ulūm al-Ḥadīth 'Ulūm Wa Āfaq*. Juz.11, 15. CD Shoftware Maktabah Ṣamilah, Ishdar al-Thanī.

litas, yaitu dari *gharīb* menjadi *mashhūr*, dan dari *ḍa'īf* meningkat menjadi *shahīh* atau hasan sesuai dengan *sanad*nya.[36] Jumhur ulama mengatakan: hadis *ḍa'īf* bisa meningkat kualitasnya bila mempunyai dukungan hadis dari jalur sahabat lain.[37]

1. **Analisis Tawābi'nya :**
   a. **Bagan Seluruh Jalur *Sanad* Lain dalam Satu Sahabat:**



   b. **Analisis**

Ditinjau dari segai *sanad*nya, hadis riwayat Abū Hurayrah yang di*tahrij* oleh al-Bukhārī, mempunyai *tābi' qaṣīr* sebanyak 6 hadis, 3 (tiga) *tabi' qaṣīr* pada periwayat yang bernama: Abū Salmah, dan 3 *tābi' qaṣīr* pada periwayat yang bernama: al-Zuhrī.

Tiga periwayat yang mendampingi Abū Salmah sebagai murid Abū Hurayrah, adalah al-A'raj, Abī Ṣalih dan Ṭawus. Karena Abū Salmah periwayat yang berkualitas *thiqah*, maka kehadiran tiga periwayat pendampingnya, tidak bisa mengangkat dan meningkatkan kualitas hadis *mutābā*'nya yang sudah berkualitas *ṣahīh.*

Begitu juga, redaksi periwayatan yang digunakan ketiga periwayat tersebut, semuanya menggunakan redaksi ***'an*** (عن). Karena Abū Salmah menggunakan redaksi ***'an*** dengan *'an'anah* yang *muttaṣil,* maka ketiga periwayat tersebut redaksinya *muttasil*, tetapi tidak bisa mengangkat menjadi *muttasil al-sanad,* karena sudah *muttaṣil.*

Tiga periwayat yang seangkatan dengan al-Zuhrī tetapi beda gurunya adalah Qays, al-A'mash, Abī al-Zinād. Karena al-Zuhrī periwayat yang berkualitas: sangat *thiqah* dan redaksi 'ananahnya adalah *muttaṣil,* keberadaan tiga periwayat yang seangkatan tersebut, tidak bisa meningkatkan kualitas hadis *mutābā*'nya yang sudah berkualitas *ṣahīh*.

Begitu juga, 6 (enam) periwayat yang seangkatan dengan Ibn Abī Dhi'bin, tiga periwayat dari guru yang sama, yaitu: Yūnus, al-Zubaydī dan Ma'mar, dan tiga periwayat dari guru yang berbeda, yaitu: Hammād, Wāki' dan Mālik, karena Ibn Abī Dhi'Ibn berkualtas *thiqah* dan redaksi perwayatannya menggunakan: *Haddathanā* yang berstatus *muttaṣil,* maka keberadaan dari keenam periwayat tersebut tidak bisa mengangkat kualitas hadis *mutaba*'nya, karena sudah berkualitas *ṣahīh.*

Begitu juga, tujuh periwayat yang seangkatan dengan Ādam, tiga periwayat dari guru yang sama, yaitu: 'Abd Allāh, Muhammad Ibn Harb dan 'Abd al-Razzāq, dan empat periwayat dari guru yang berbeda, yaitu: 'Affān, al-Hasan, Abū Kurayb, dan al-Qa'nabī, karena Ādam berkualitas *thiqah* dan redaksi periwayatannya menggunakan: *Haddathanā* yang berstatus *muttaṣil,* maka keberadaan dari ketujuh periwayat tersebut tidak bisa mengangkat kualitas hadis *mutaba*'nya, karena sudah berkualitas *ṣahīh.*

Jadi keenam hadis *tabi'*nya tidak bisa meningkatkan kualitas hadis *mutābā*'nya, yaitu: hadis *al-fiṭrah* yang diriwayatkan oleh Abū Hurayrah yang di*takhrīj* oleh al-Bukhārī. Dengan demikian berarti bahwa

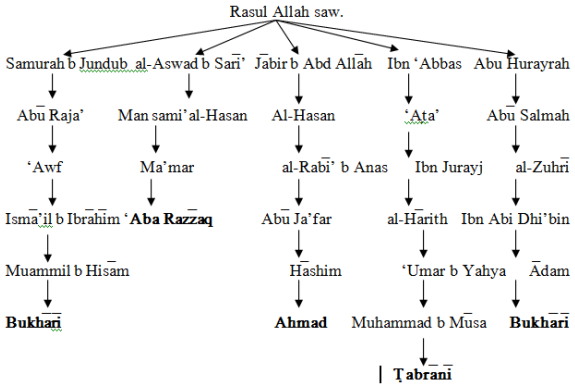
[36]Ḥātim Ibn 'Azif Ibn Nāṣir al-Awnī , *Nadwah 'Ulūm al-Ḥadīth* ……., Juz. 11, 15.

[37]Jamāl al-Dīn Ibn Muhammad al-Sayyid, *Ibn al-Qayyim al-Jawziyyah Wa Juhūduh*……, Juz 1, 446.

hadis *tabi'*nya tidak berpengaruh pada peningkatan kualitas hadis *mutaba'*nya, yaitu *ṣahih lizhdatih.*

2. Analisis Shawahidnya:

a. Bagan Seluruh Jalur *Sanad* Multi Sahabat :



b. Analisis:

Hadis *al-fiṭrah* riwayat Abu Hurayrah tersebut, setelah diteliti (dilakukan penelitian dan dianalisis) secara parsial (satu jalur sanad), maka diperoleh hasil bahwa hadis tersebut berkualitas ***ṣahih lidhatih.***

Kemudian selanjutnya, hadis tersebut diteliti (dilakukan penelitian) secara simultan (multi sahabat), ternyata hadis *al-fiṭrah* tersebut juga diriwayatkan oleh 4 (empat) sahabat yang berbeda, yaitu: sahabat Ibn Abbās, Jābir Ibn Abd Allāh, Al-Aswad Ibn Sari' dan Samurah Ibn Jundub. Jadi hadis al-fiṭrah tersebut diriwayatkan oleh 5 (lima) orang sahabat. Dengan demikian secara kuantitas hadis *al-fiṭah* tersebut, meningkat menjadi berderajat ***mashhur*** (ahad-mashhur), karena diriwayatkan oleh lima orang sahabat.

Hadis *al-fiṭrah* tersebut berkualitas ***ṣahih***. Karena memiliki 4 (empat) hadis *shahid*, kualitas hadis tersebut seharusnya meningkat. Tetapi karena hadis tersebut berkualitas *ṣahih*, maka tidak bisa meningkat lagi, karena tidak ada lagi tingkatan yang lebih tinggi dari kualitas *ṣahih*.

3. Kesimpulan Hasil Penelitian Hadis Secara Simultan.

Hasil penelitian secara parsial, menyimpulkan bahwa hadis riwayat Abi Hurayrah yang *ditakhrij* oleh al-Bukhari tersebut, berkualitas ***ṣahih lidhatih.***

Penelitian terhadap *tawabi'*-nya, menemukan bahwa hadis tersebut mempunyai 6 (enam) hadis *tabi'*. Tetapi karena kualitas hadis tersebut sudah berkualitas *ṣahih*, keberadaan hadis *tawabi'*-nya tidak bisa meningkatkan kualitasnya.

Penelitian terhadap hadis *shawahid*-nya, menemukan bahwa hadis tersebut memiliki 4 (empat) *shahid*-nya. Dengan demikian berarti hadis tersebut derajatnya meningkat menjadi *ahad-mashhur* (sebagian *muhaddithin* menyebutnya *mashhur* saja) , tetapi kualitasnya tidak meningkat dan tetap berkualitas *ṣahih*.

Kesimpulannya adalah bahwa hadis *al-fiṭrah* yang di*takhrij* oleh al-Bukhari berkualitas: ***ṣahih-mashhur*** (*ṣahih* secara kualitas dan *mashhur* secara kuantitas).

Fiqh Al-HadiTh

Kata *fiqh* (فقه), secara etimologi berarti "mengetahui sesuatu dan memahaminya". Kata *fiqh* yang dimaksudkan di sini, adalah kata *fiqh* dalam makna dasarnya. Kata ini sebanding dengan kata *fahm* (فهم) yang juga bermakna memahami. Dengan demikian, maka *fiqh al-ḥadith* dapat dikatakan sebagai salah satu aspek ilmu hadis yang mempelajari dan berupaya memahami hadis-hadis Nabi saw dengan baik.

Yang dimaksudkan memahami dengan baik adalah mampu menangkap pesan-pesan keagamaan sebagai sesuatu yang dikehendaki oleh Nabi saw (*murad al-Nabi*). Pesan-pesan keagamaan tersebut terutama sekali yang tersirat. Pesan tersirat tersebut, baru dapat ditangkap bila

dilakukan dengan usaha penggalian makna dan *dilalah*. Karena itu, mengetahui makna lahir redaksi hadis, belum tentu dapat menyampaikan seseorang kepada apa yang diinginkan oleh Nabi (Rasūl Allāh) saw.

Menurut Morris L. Bigge[38] dalam bukunya: *Learning Theoris For Teachers,* bahwa setiap manusia dari golongan, ras, maupun strata sosial, memiliki sifat dan potensi dasar. Dalam Islam, istilah potensi ini disebut dengan *fitrah,* maka dalam literaratur Barat disebut dengan "*innate*" (pembawaan) dan "*basic*" (sifat dasar). Kedua kata ini memiliki arti yang sama karena kedunya merupakan sinonim, yaitu *original* (asli) dan *unlearned* (ada dengan sendirinya).

Bigge mengemukakan, bahwa manusia memiliki beberapa kemungkinan sifat dasar atau potensi, yaitu:

1. Berpotensi buruk; Manusia yang memiliki potensi buruk ini, secara alamiah akan berkembang menjadi buruk. Dia akan menunjukkan kecenderungan buruk meski mendapat pengaruh dari lingkungan.
2. Berpotensi baik; Sebaliknya, jika seseorang memiliki potensi baik, tanpa pengaruh lingkungan ia akan menunjukkan kecenderungan untuk menjadi baik. Karena potensi yang ada dalam dirinya sudah memiliki sifat yang cenderung baik
3. Berpotensi netral; Dalam posisi ini, manusia pada dasarnya tidak memiliki kecenderungan apapun, baik atau buruk. Tetapi kedua kecenderungan ini akan ada dalam individu setelah proses interaksi dengan lingkungan.[39]

Sedang dalam interaksi dengan lingkungannya secara alami, manusia mempunyai beberapa kemungkinan potensi, yaitu:

1. Berpotensi aktif; Jika manusia lahir membawa potensi aktif, maka lingkungan hanya membantu sebagai wadah untuk mengembangkan potensinya. Dia akan berkembang secara alamiah dengan memanfaatkan lingkungan yang ada.
2. Berpotensi pasif; Ciri khas manusia yang lahir dengan membawa potensi pasif adalah dia banyak dipengaruhi oleh lingkungan. Pembentukan sifatnya sangat tergantung pada pengaruh lingkungan. Ini bukan berarti dia diam dan tidak melakukan aktifitas apapun dalam hidupnya, namun dia tidak memiliki tujuan hidup yang jelas, karena setiap tindakannya tergantung pada kekuatan di luar dirinya.
3. Berpotensi interaktīf; Potensi interaktif ini memberikan kemungkinan manusia melakukan proses timbal balik antara kekuatan yang ada dalam dirinya dengan pengaruh yang datang dari luar dirinya. Manusia yang memiliki potensi ini akan berkembang secara efektif untuk memaksimalkan potensi yang dimiliki dengan memanfaatkan pengaruh lingkungan. Keduanya berelasi yang seimbang, saling memberi dan menerima.[40]

Kombinasi sifat dasar dan potensi interaksi manusia dengan lingkungan ini, melahirkan pemikiran tentang potensi manusia yang lebih lanjut. Potensi ini menjadi lima potensi kombinasi, yaitu: 1. *Bad-active* (buruk-aktif), 2. *Good-active* (baik-aktif), 3. *Neutral-active* (netral-aktif), 4. *Neutral-passive* (netral-pasif) dan 5.

[38]Morris L. Bigge, *Learning Theoris For Teachers*. (New York: Harper&Row Publishers, 1982),16.

[39] *Ibid*.

[40] *Ibid*, 17.

Neutral-interactive (netral-interaktif).[41] Kemudian potensi manakah yang sebenarnya diajarkan oleh Islam sebagaimana yang dituturkan dalam hadis-hadis *al-fiṭrah*? Apakah potensi pertama, kedua, ketiga, keempat ataukah potensi kelima? Jawabannya dibahas pada pembahasan berikut.

1. Kandungan Makna Hadis

Beberapa hadis *al-fiṭrah* yang diriwayatkan oleh Abū Hurayrah, Ibn Abbās, Jābir dan al-Aswad Ibn Sarī' sebagaimana tersebut di atas, menunjukkan bahwa manusia lahir telah membawa potensi tertentu, yaitu: fiṭrah. Potensi fiṭrah ini mempunyai pengertian bahwa manusia lahir telah membawa kesempurnaan potensi pisik dan kesempurnaan potensi psikis. (كُلُّ مَوْلُودٍ يُولَدُ عَلَى الْفِطْرَةِ)

Kesempurnaan potensi fisik manusia, karena manusia adalah **suci** atau bebas dari kekurangan, karena manusia mempunyai anggota tubuh yang lengkap, baik dan fungsional. Bahkan manusia memiliki bentuk tubuh yang paling baik, lebih baik dari pada hewan –unta—misalnya.

(كَمَثَلِ الْبَهِيمَةِ تُنْتَجُ الْبَهِيمَةَ، هَلْ تَرَى فِيهَا جَدْعَاءَ)

Kesempurnaan potensi psikis manusia, karena manusia lahir dalam keadaan suci atau bebas dari dosa (keturunan). Bahkan manusia lahir dibekali dengan potensi kemampuan mengenali siapa sang penciptanya (fitrah beragama)? Kesucian potensi *ruhaniyah* anak ini, ditunjukkan oleh perkataan Nabi saw ketika ditanya oleh para sahabatnya tentang nasib anak-anak orang *mushrik/kafir* yang meninggal dunia masih dalam usia anak-anak dan belum *baligh.* Beliau menjawab bahwa anak –anak orang *mushrik/kafir* itu masuk surga, sebagaimana hadis berikut.

(وَأَمَّا الْوِلْدَانُ الَّذِينَ حَوْلَهُ فَكُلُّ مَوْلُودٍ مَاتَ عَلَى الْفِطْرَةِ » . قَالَ فَقَالَ بَعْضُ الْمُسْلِمِينَ يَا رَسُولَ اللَّهِ وَأَوْلاَدُ الْمُشْرِكِينَ فَقَالَ رَسُولُ اللَّهِ – صلى الله عليه وسلم – « وَأَوْلاَدُ الْمُشْرِكِينَ)[42]

Sedang anak-anak yang berada di sekelilingnya (Ibrahim) adalah setiap anak yang dilahirkan meninggal dalam keadaan suci. Sebagian orang muslim berkata, wahai Rasūl Allāh, juga anak-anak orang mushrik? Rasūl Allāh menjawab juga anak-anak orang mushrik.

Maksudnya bahwa nasib anak-anak orang *mushrik/kafir* itu walaupun di dunia dihukumi kafir, kalau meninggal dunia ketika belum *baligh*, dia dihukumi muslim (secara potensi) dan dia masuk surga.

Mereka bisa masuk surga karena Tuhan mengetahui bahwa apa yang mereka lakukan itu karena keterpaksaan yang tak disadari, karena mereka dalam posisi masih lemah, sebagaimana dinyatakan dalam hadis berkut.

(قَالُوا : يَا رَسُولَ اللَّهِ أَرَأَيْتَ الَّذِى يَمُوتُ وَهُوَ صَغِيرٌ قَالَ : اللَّهُ أَعْلَمُ بِمَا كَانُوا عَامِلِينَ)[43]

Mereka (sahabat) mengatakan: Wahai Rasul Allāh apakah kau mengetahui orang yang mati itu masih kecil? Beliau menjawab: Allāh lebih mengetahui terhadap apa yang mereka lakukan.

Hadis Nabi saw.tentang *al-fiṭah* juga menunjukkan bahwa keberagamaan manusia (anak) ketika masih usia anak-anak ditentukan oleh pengaruh keyakinan kedua orang tuanya, karena anak ketika masih usia anak-anak berada dalam kondisi masih lemah, pasif dan tunduk pada

[41] *Ibid*, 15.

[42] Ibid.

[43] Mālik Ibn Anas Ibn Mālik, *al-Muwaṭṭa'*, Juz 2, 236, http://www.al-islam.com.

dominasi keyakinan keberagamaan kedua orang tuanya. Kalau orang tuanya menganut keyakinan agama *yahudi*, *yahudi*lah dia. Kalau *nasrani*,*nasrani*lah dia. Kalau *manjusi*, *majusi*lah dia.

كُلُّ مَوْلُودٍ يُولَدُ عَلَى الْفِطْرَةِ فَأَبَوَاهُ يُهَوِّدَانِهِ وَيُنَصِّرَانِهِ وَيُمَجِّسَانِه

Ketika anak beranjak dewasa dan memasuki usia akil-baligh, anak telah mulai mandiri dan aktif serta bisa menentukan pilihannya sendiri, maka keberagamaan anak memiliki dua kemungkinan. Kemungkinan pertama adalah *shākiran*, yaitu: keyakinan keberagamaan anak mengikuti panduan potensi psikis-*ruhaniyah*nya, yaitu beragama dengan agama yang *hanīf*. Ini terjadi karena pertarungan antara pengaruh lingkungan dan potensi *rukhaniah* yang ada dalam diri anak, dimenangkan oleh potensi *rukhaniyah*nya yang mengaktual karena didukung oleh kemandirian anak.

Kemungkinan kedua adalah *kafūrā*, yaitu: keberagaman anak menyimpang dari potensi *fitrah*nya dan mengikuti keyakinan keberagamaan orang tuanya. Ini terjadi karena pertarungan antara pengaruh lingkungan dan potensi *fitrah* yang ada dalam diri anak, dimenangkan oleh pengaruh lingkungan yang tidak *kondusif* yang sangat kuat melebihi kekuatan dorongan potensi psikis-*ruhaniyah*nya, sehingga anak menjadi tunduk pada lingkungan dan menyimpang dari potensi *fitrahnya.*

(كُلُّ مَوْلُودٍ يُولَدُ عَلَى الْفِطْرَةِ حَتَّى يُعْرِبَ عَنْهُ لِسَانُهُ فَإِذَا أَعْرَبَ عَنْهُ لِسَانُهُ إِمَّا شَاكِراً وَإِمَّا كَفُوراً)

Hadis *al-fiṭrah* ini juga menunjukkan bahwa pengaruh lingkungan terhadap pengembangan potensi fitrah anak didik sangat signifikan dan menentukan, ketika mereka masih berusia anak-anak dan belum memasuki usia akil- baligh . Ketika anak didik memasuki usia akil-baligh, maka pengaruh lingkungan menjadi tidak signifikan dan tidak menentukan, serta masih tergantung kepada pilihan anak didik. Kalau anak didik memilihnya, maka itu berarti bahwa pengaruh lingkungan sesuai dengan keinginannya. Kalau anak didik tidak memilihnya, maka itu berarti bahwa pengaruh lingkungan tidak sesuai dengan keinginannya.

Dalam al-Qur'an surat al-Tahrīm: 10-12, Allāh swt memberikan contohnya, yaitu bahwa istri Fir'un –Āsiyah Binti Muzāhim— melawan lingkungannya yang musyrik dan memilih beriman, sedangkan istri Nabi Nuh—Wāli'ah--- dan istri Nabi Luṭ--Wāhilah---- keduanya melawan lingkungannya yang taat dan memilih tidak beriman[44].

Allah swt. berfirman :

ضَرَبَ اللَّهُ مَثَلًا لِلَّذِينَ كَفَرُوا اِمْرَأَةَ نُوحٍ وَامْرَأَةَ لُوطٍ كَانَتَا تَحْتَ عَبْدَيْنِ مِنْ عِبَادِنَا صَالِحَيْنِ فَخَانَتَاهُمَا فَلَمْ يُغْنِيَا عَنْهُمَا مِنَ اللَّهِ شَيْئًا وَقِيلَ ادْخُلَا النَّارَ مَعَ الدَّاخِلِينَ (10) وَضَرَبَ اللَّهُ مَثَلًا لِلَّذِينَ آَمَنُوا اِمْرَأَةَ فِرْعَوْنَ إِذْ قَالَتْ رَبِّ ابْنِ لِي عِنْدَكَ بَيْتًا فِي الْجَنَّةِ وَنَجِّنِي مِنْ فِرْعَوْنَ وَعَمَلِهِ وَنَجِّنِي مِنَ الْقَوْمِ الظَّالِمِينَ (11) وَمَرْيَمَ ابْنَتَ عِمْرَانَ الَّتِي أَحْصَنَتْ فَرْجَهَا فَنَفَخْنَا فِيهِ مِنْ رُوحِنَا وَصَدَّقَتْ بِكَلِمَاتِ رَبِّهَا وَكُتُبِهِ وَكَانَتْ مِنَ الْقَانِتِينَ (12)

10. Allah membuat isteri Nuh dan isteri Luth sebagai perumpamaan bagi orang-orang kafir. Keduanya berada di bawah pengawasan

[44] al-Alūsi, *Rūh al-Ma'ānī Fī Tafsīr al-Qur'ān al-Aẓīm Wa al-Sab'I al-Mathānī*, 561. http://www.altafsir.com

dua orang hamba yang saleh di antara hamba-hamba Kami; lalu kedua isteri itu berkhiana kepada suaminya (masing-masing), maka suaminya itu tiada dapat membantu mereka sedikitpun dari (siksa) Allah; dan dikatakan (kepada keduanya): "Masuklah ke dalam jahannam bersama orang-orang yang masuk (jahannam)."

11. Dan Allah membuat isteri Fir'aun perumpamaan bagi orang-orang yang beriman, ketika ia berkata: "Ya Rabbku, bangunkanlah untukku sebuah rumah di sisi-Mu[1488] dalam firdaus, dan selamatkanlah aku dari Fir'aun dan perbuatannya, dan selamatkanlah aku dari kaum yang zhalim.

12. dan (ingatlah) Maryam binti Imran yang memelihara kehormatannya, maka Kami tiupkan ke dalam rahimnya sebagian dari ruh (ciptaan) Kami, dan dia membenarkan kalimat Rabbnya dan Kitab-KitabNya, dan dia adalah termasuk orang-orang yang taat.[45]

Dari uraian di atas, dapat disim–pulkan bahwa Islam sebagaimana yang dituturkan dalam hadis Nabi Muhammad saw mengajarkan bahwa: manusia (anak) itu memiliki potensi bawaan yang ber–karakter: *good-active* (baik-aktif). Maksud–nya: anak memiliki potensi **baik**, tanpa pengaruh lingkungan ia akan menun–jukkan kecenderungan untuk menjadi baik, karena potensi yang ada dalam dirinya sudah memiliki sifat yang cen–derung baik. Manusia (anak) lahir mem–bawa potensi **aktif**, dan peran lingkungan hanya membantu sebagai wadah untuk mengembangkan potensinya. Dia akan berkembang secara alamiah dengan me–manfaatkan lingkungan yang ada.

[45] Departemen Agama RI, *Al-Qur'an Dan Terjemahnya* , 952..

Kesimpulan

Kesimpulan yang dapat diambil dari penelitian ini adalah sebagai berikut:

1. Metode/cara melekukan penelitian hadis dengan pendekatan simultan adalah sebagai berikut:
   a. Melakukan *takhrīj al-ḥadīth* untuk mendapatkan hadis yang hendak diteliti, yang lengkap *sanad* dan *matan*nya.
   b. Melakukan penelitian secara par–sial, yaitu melakukan penelitian terhadap satu *sanad* hadis utama. Langkah ini terdiri dari:
      1) Melakukan uji ke*thiqah*an (ke-'*adil*an dan ke-*ḍabiṭ*an) para periwayat yang ada dalam *sa–nad* hadis yang diteliti.
      2) Melakukan uji persambungan *sanad*.
      3) Menyimpulkan hasil uji atau penelitian *sanad.*
      4) Melakukan uji *matan*, apakah *matan* hadis terbebas dari un–sur *shadh* atau tidak?
      5) Melakukan uji *matan*, apakah *matan* hadis terbebas dari un–sur *illat* atau tidak?
      6) Melakukan penyimpulan dari uji atau penelitian *matan.*
      7) Melakukan penyimpulan dari penelitian parsial.
   c. Melakukan penelitian simultan/ *multi sanad* hadis. Langkah ini terdiri atas:
      1) Menelusuri, menganalisis dan menyimpulkan peran hadis *tawābi'*-nya.
      2) Menelusuri, menganalisis dan menyimpulkan peran hadis *shawāhid*-nya.
      3) Melakukan penyimpulan dari penelitian simultan.
2. Hadis *al-fiṭrah* riwayat Abī Hurayrah yang *ditakhrīj* oleh al-Bukhāri, dalam

penelitian parsial-nya, diperoleh hasil bahwa hadis tersebut berkualitas: ***ṣa–hīh (lidhātih)-āhād,*** dan dalam pene–litian simultan-nya, diperoleh hasil bahwa hadis tersebut berkualitas: ***sahih-mashhūr.***

3. Hadis-hadis *al-fiṭrah* ini menunjukkan bahwa Nabi Muhammad saw meng–ajarkan bahwa: manusia (anak) itu memiliki potensi bawaan: ***good-active*** (baik-aktif). Maksudnya: anak memi–liki potensi suci yaitu: baik dan sem–purna, segi pisiknya maupun psikhis–nya dan tanpa pengaruh lingkungan ia akan menunjukkan kecenderungan untuk menjadi baik, karena potensi yang ada dalam dirinya sudah memi–liki sifat yang cenderung baik. Ma–nusia lahir juga membawa potensi aktif, dan peran lingkungan hanya membantu sebagai wadah untuk me–ngembangkan potensinya. Ia berkem–bang secara alamiah dengan meman–faatkan lingkungan yang ada. []

DAFTAR PUSTAKA

Abū Dāwūd, *Sunan Abī Dāwūd*, http://www.islamic-council.com.

Ahmad Ibn Hanbal, *Musnad Ahmad*, http://www.islamic-council.com.

Abd al-Mawjūd Muhammad Abd al-Laṭīf, *lIm Jarh wa Ta'dīl,* Kuwait : al-Dār Sulaymān,1988

Abū Muhammad Abd al-Mahdī, *Turuq Tahrīj Hadīth Rasūl Allāh saw.*, Kairo : Dār- al-I'tiṣām, t.th.

Ahmad Muhammad Ali Dawūd, *'Ulūm al-Qur`'ān wa al-Hadīth*, Amman : Dār al-Bashīr, t.th.

A.Qadir Hassan, *Ilmu Mushthalah Hadits*, Bandung : Diponegoro, 1996.

al-Adḷabī,Ṣalāh al-Dīn Ibn Ahmad, *Manhaj Naqd al-Matn Inda Ulamā' al-Hadīth al- Nabawī* , Beirut: Dār al-Āfāq al-Jadīdah, 1983

al-Alūsi, *Ruh al-Ma'ānī Fī Tafsīr al-Qur'ān al-Aẓīm Wa al-Sab'I al-Mathānī.*

http://www.altafsir.com

al-Asqalānī,Ahmad Ibn Alī Ibn Hajar. *Nuhbah al-Fikr*, Beirut : Dār Ihya' al-Turāth al-Araby,t.th. CD Shoftware Maktabah Shāmilah, Iṣdār al-Thānī.

_____, *Al-lṣābah fi Tamyīz al-Ṣahābah*, Beirut : Dār al-Jīl. CD Shoftware Maktabah Shāmilah, Iṣdār al-Thānī.

_____, *Taqrīb al-Tahdhīb,* Suriah : Dār al-Rāshid. 1986. CD Shoftware Maktabah . Shāmilah, Iṣdār al-Thānī.

_____, *Ta'rif Ahl al-Taqdīs bi Marātib al-Mawṣufīn bi al-Tadlīs,* Urdun : Maktabah al-Manar, t.t.

al-Barzanjī, Abd al-Latīf Abd Allāh al-Azīz, *Al-Ta'ārudl wa al-Tarjīh bayna al-Adillah al-Shar`iyyah.* Beirut : Dār al-Kutub al-Ilmiyyah. 1996.

al-Bukhārī, *Al-Tārīkh al-Kabīr,* Lebanon : Dār al-Fikr. CD Shoftware Maktabah Shāmilah, Iṣdār al-Thānī.

_____, *al-Jāmi' al-Musnad al-Sahīh al-Muhtasar Min Umūr Rasūl Allāh Saw Wa Sunanih Wa Ayyāmih*, www.temawy.com.

al-Dahlawī, Abd al-Haq Ibn Shayfuddīn Ibn Sa'ad Allāh al-Bukhārī..*Muqaddimah fī Uṣūl al-Hadīth*, Beirut : Dār al-Bashīr al-Islamiyyah, 1986. CD Shoftware Maktabah Shāmilah, Iṣdār al-Thānī

al-Dārimi, *Sunan Al-Dārimī*, http://www.islamic-council.com.

al-Dhahabī, *Al-Kāsyif fi Ma'rifah Man Lahu Riwāyah fi al-Kutub al-Sittah,* Jeddah : Dār al-Qiblah li al-Thaqāfah al-Islamiyyah. CD Shoftware Maktabah Shāmilah, Iṣdār al-Thānī.

_____, *Mi,zān al-I'tidāl Fi Naqd al-Rijāl*, Beirut: Dār al-Kutub al-Ilmiyyah, 1995

Departemen Agama RI, *Al-Qur'an Dan Terjemahnya*, Surabaya : Surya Cipta Aksara,1995.

al-Fahl, Mahir Yasin, *Sharh al-Tabṣirah wa al-Tadhkirah.* maher_fahl@hotmail.com

_____, *Muhāḍarāt fi Ulūm al-Hadīth*, maher_fahl@hotmail.com

_____,*Athar 'Ilal al-Hadīth fi Ikhtilāf al-Fuqahā'*,t.tp : t.p.,1999. CD Shoftware Maktabah Ṣamilah, Ishdar al-Thanī.

Hammad, Nafidh Husain, *Mukhtalif al-Hadīth Bayna al-Fuqahā` wa al-Muhaddithīn*, Beirut : Dār al-Wafa`.

Hāshim, Ahmad Umar. *Qowā'id Uṣūl al-Hadīth*,t.tp : Dār al-Fikr, t.th.

Hātim Ibn 'Azif Ibn Nāṣir al-Awnī , *Nadwah 'Ulūm al-Hadīth 'Ulūm Wa Āfāq*. Juz. 11, hal 15. CD Shoftware Maktabah Ṣamilah, Ishdar al-Thanī.

Ibn Abd al-Barr. *Al-Istī'āb fī Ma 'rifat al-Ashhāb,* http://www.alwarraq.com.

Ibn Kathīr, *al-Bāith al-Khathīth* , http://www.alwarraq.com

Ibn Mājah, *Sunan Ibn Majah*, http://www.islamic-council.com.

Jalāl al-Dīn Abd al-Rahmān Bin Abi Bakr al-Suyūṭi, *Tadrīb al-Rāwī* , Madinah : al-Maktabah al-Ilmiyyah, 1972.

Jalāl al-Dīn Muhammad Ibn Ahmad al-Mahallī dan Jalāl al-Dīn Abd al-Rahmān Ibn Abī Bakr al-Suyūṭi, Tasīr al-Jalālayn .Kairo : Dār al-Hadīth,t.th.

Jamāl al-Dīn bin Muhammad al-Sayyid, *Ibnu Qayyim al-Jawziyyah wa Juhūduh fī Khidmati al-Sunnah al-Nabawiyyah wa 'Ulūmuhā,* Madinah al-Munawwarah: 'Imādah al-Bahthi al-Ilmī bi al-Jāmi'ah al-Isla,miyyah, 2004.

Kāfi,Abū Bakar, *Manhaj al-Imām al-Bukhārī fī Taṣkhykh al-Hadīth wa Ta'līliha*. Juz 1 hal. 56-59. CD Shoftware Maktabah Shāmilah, Iṣdār al-Thānī.

al-Khaḍīr, Muhammad Ibn Abd Allāh, *Kayfa Tukharrij Hadīthan* , CD Shoftware Maktabah Shāmilah, Iṣdār al-Thānī.

Krippendorff, Klaus, *Analisis Isi, Pengantar, Teori dan Metodologi*, Jakarta:

Rajawali Press, 1991.

Al-Lāhim, Ibrāhim, *Sharh Ikhtishār Ulūm al-Hadīth*. http:/www.taimiah.org

al-Lihyanī, Yusuf Ibn Hashim Ibn 'Ābid, *Al-Khabar al-Thābith*. . www.ahlalhdeeth.com.

M. Ajjāj al-Khātib, *Uṣūl al-Hadīth Ulūmuh wa Musṭalahuh*, Beirut : Dār al- Fikr, 1989.

M.M. Azami, *Hadis Nabawi dan Sejarah Kodifikasinya* (terj.), Jakarta : Pustaka Firdaus, 1994l.

_____, *Memahami Ilmu Hadis Telaah Metodologi dan Literatur Hadis* (terj.), Jakarta : Lentera, 1995.

Mahmūd Ṭahhān, *Taysīr Musṭalah al-Hadīth*, t.tp, Dār al-Fikr, t.t.

_____, *Uṣūl al-Tahrīj Wa Dirāsah al-Asānīd*, Riyāḍ : Maktabal al- Ma'ārif, 1991,

al-Malībarī, Hamzah Abd Allah, *al-Muwāzanah bayna al-Mutaqaddimīn wa al-Mutaakhkhrīn fī Taṣkhīh al-Ahadīth wa al-Ta'līliha.* www.ahlalhdeeth.com.

_____, *Manhaj al-Imām al-Bukhārī.* CD Shoftware Maktabah Shāmilah, Iṣdār al-Thānī.

_____, *Al-Hadīth al-Ma'lūl Qowā'id wa Ḍawābiṭ*. www.ahlalhdeeth.com

_____, *Ulūm al-Hadīth fī Ḍaw'i Tatbīq al-Muhaddithīn al-Naqqād*. www.ahlalhdeeth.com.

_____, *Ziyādah al-Thiqah fi Kutub Musṭalah al-Hadīth,* Juz 1. www.ahlalhdeeth.com.

al-Mizzī, *Tahdhīb al-Kamāl*, Beirut : Muassasah al-Risālah. 1980. CD Shoftware Maktabah Shāmilah, Iṣdār al-Thānī.

al-Muallimī,Abd al-Rahmān Ibn Yahyā, *Al-Istibshār fī Naqd al-Akhbār*, Juz 1. www.ahlalhdeeth.com.

Muh. Zuhri, *Telaah Matan Hadis* ,Yogyakarta: LESFI, 2003

Muhammad Mustafa A'zami, *Metodologi Kritik Hadis*. Bandung: Pustaka Hidayah, 1992.

Muhammad Ibn Ishaq Ibn Khuzaymah Abu, Bakr al-Sulmā al-Naysabūrī,*Ṣahīh Ibn Khuzaymah* , Beirut : al-Maktab al-Islāmī,1970.

Musahadi Ham, *Hermeneutika Hadis-hadis Hukum.* Semarang : Walisongo Press,2009.

Muslim, *al-Jāmi' al-Ṣahīh al-Musammā Ṣahīh Muslim*. www.temawy.com.

al-Nasa`I, *Sunan Al-Nasā`I*, http://www.islamic-council.com.

al-Nawāwī, *Al-Taqrīb wa al-Taysīr li ma'rifah Sunan al-Bashīr al-Nadīr fi Uṣūl al-Hadīth* , http://alwarraq.com.

al-Naysabūrī,[1] Muhammad Ibn Abd Allāh Abū Abd Allāh al-Hākim, *al-Mustadrak Alā al-Ṣahīhain,i* Beirut: Dār al-Kutub al-Ilmiyyah,1990.

Noeng Muhadjir, *Metodologi Penelitian Kualitatif,* Yogyakarta : Rake Sarasin, 1991.

_____, *Filsafat Ilmu*, Yogyakarta : Rake Sarasin, 2001.

Nūr al-Dīn 'Itr, *Al-Madkhal Ila 'Ulūm al Hadīth* , Madinah: Maktabah al-Islamiyah, 1975.

_____,*Manhaj al-Naqd Fī 'Ulūm al-Hadīth*. Dimisqa Sūriyah: Dār al-Fikr ,1997.

al-Qāsimī, Jamāl al-Dīn, *Qawā'id al-Tahdīth min Funūn Mushṭalah al-Hadīth*, CD Shoftware Maktabah Shāmilah, Iṣdār al-Thānī.

al-Rāzī, Abu Hātim, *Al-Jarh wa al-Ta'dīl*, Beirut : Dār Ihya` al-Turāth al-Arabī. CD Shoftware Maktabah . Shāmilah, Iṣdār al-Thānī.

Radī al-Dīn Muhammad Ibn Ibrāhīm al-Halabī al-Hanafī,*Qafw al-Athar Fi Ṣafwat Ulūm al-Athar*, Halab : Maktabah al-Maṭbū'āt al-Islāmiyyah,1408 H.

Peter Salim, *The contemporary English-Indonesian Dictionary*, Jakarta : Modern English Press, 1991.

al-Sakhāwī,Shams al-Dīn Muhammad Ibn Abd al-Rahmān, *Fath al-Mughīth Sharh Alfiyah al-Hadīth*. Libnan : Dār al-Kutub al-Ilmiyyah. 1403. H Juz 3. CD Shoftware Maktabah Shāmilah, Iṣdār al-Thānī.

##----------, *al-Ghāyah fi Sharkh al-Hidayah fi Ilmi al-Riwāyah*, t.tp : Maktabah Awlād al-Shaykh ji al-turāth, 2001._____

al-Ṣan'ānī,Muhammad Ibn Isma'il al-Amīr.*Tawḍīh al-Afkār*, Madinah :al-Maktabah al-Salafiyyah. Juz 1. CD Shoftware Maktabah Shāmilah, Iṣdār al-Thānī.

al-Suyuṭī,*al-Laālī al- Maṣnu'ah fi al-Ahādīthi al-Mawḍu'ah* , t.tp.: Dār al-Kutub al-Ilmiyyah,t.t.

al-Shāfi'ī, Muhammad Ibn Idrīs Abū Abd Allāh , *Musnad al-Shafi'ī* Beirut : Dār al-Kutub al-Ilmiyyah,t.t

Shāhin, Ibnu, *Al-Nāsikh wa al-Mansūkh min al-Hadīth.* Beirut : Dār al-Kutub al-Amaliyah, 1992.

al-Shahrazurī, Abu 'Amr Uthmān Ibn Abd al-Rahmān. *Muqaddimah Ibn Salāh*. t.tp : Maktabah al-Farabī, 1984. CD Shoftware Maktabah Shāmilah, Iṣdār al-Thānī.

al-Sharīf,Hātim Ibn Ārif, *Al-Tahrīj wa Dirāsah al-Asānīd*. CD Shoftware Maktabah Shāmilah, Iṣdār al-Thānī.

al-Shawkānī, *Nayl al-Awṭār min Ahādīth Sayyid al-Akhyār Syarh Muntaqā al-Akhbār*, Beirut : Dār al-Jīl, 1973.

Syuhudi Ismail, *Kaedah Kesahihan Sanad Hadis*,Jakarta : Bulan Bintang, 1988.

_____, *Metodologi Penelitian Hadis Nabi*, Jakarta : Bulan Bintang, l992.

al-Turmūdhī, *Sunan al-Turmūdhī*, http://www.islamic-council.com.

WJS. Poerwadarminta, *Kamus Umum Bahasa Indonesia*, Jakarta: Balai Pustaka,1993.

al-Zamakhsharī, *al-Kashshāf 'an Haqāiq al-Tanzīl wa Uyūn al-Aqāwīl*,Mesir: al-Bābī al-Halabī wa Awlāduh, t.th

MEMBONGKAR IDEOLOGISASI PENAFSIRAN AL-QUR'AN

Studi Tafsir Syiah dan Tafsir Sunni

Musolli

Abstract: This paper shows that, the interpretation of *al-ibrah bi al-idilūjiyah* is more dominant than *al-ibrah bi khuṣūṣ al-sabab, al-ibrah bi umūm al-lafẓi* and even *al-'ibrah bi maqāṣid al-shari'ah.* The above conclusion can be proved when assessing the Shia and Sunni mazhab of interpretation of Imā mah, Companion of the Prophet, Mut'ah marriage and Ahl al-Bayt. The existing approachs and methods, are often intended to support their ideologies.

Pendahuluan

Ideologi: Entitas yang Mengendap

Ideologi, begitu orang menulis mempunyai ragam perspektif. Pertama, ideologi diartikan sebagai suatu ilmu pengetahuan tentang ide-ide yang bertujuan memisahkan pengetahuan dari metafisika, agama dan kepercayaan lainnya. Pandangan ini diajukan oleh Condillac (1715-1780 M) dan Antoine Destutt De Tracy (1754-1836). Di sini ideologi dianggap sebagai ilmu pengetahuan yang netral.

Kedua, ideologi didefinisikan sebagai kesadaran palsu yang mampu mendistorsi seseorang dalam menangkap dan memahami realitas. Karl Marx (1818-1883 M) adalah orang yang awal mula mencetuskan paham ini. Ketiga, ideologi diartikan sebagai konstruksi lingualistik. Pengertian ini mempunyai dua makna. V. N. Voloshinov, ahli bahasa dan filsafat dari Soviet yang dianggap pertama kali melakukan proyek ini, meyakini bahwa ideologi tertanam melalui proses semiotik yang mempengaruhi bahasa dan kesadaran manusia. Ia menegaskan bahwa tanpa tanda *(signs)* tidak ada ideologi, sebab ideologi dan tanda bahasa berada pada ranah yang sama. Ini makna yang pertama.[1]

Keempat, ideologi diartikan sebagai bentuk ketidaksadaran yang melekat pada setiap diri seseorang yang disebabkan oleh berbagai struktur. Dalam pandangan

[1] Bagus Takwin, *Akar-akar Ideologi: Pengantar Kajian Konsep Ideologi dari Plato hingga Bourdie* (Yogyakarta: Jalasutra, 2003), 120-121.

Louis Althusser (1918-1990 M), seorang tokoh berkebangsaan Perancis, ideologilah yang menentukan semua gerak laju pemikiran dan tindak tanduk seseorang.[2]

Dalam pandangan Gramsci (1891-1937), sebuah usaha terstruktur dari negara untuk menguasai rakyatya dikenal dengan istilah hegemoni. Gramsci mendefinisikan hegemoni sebagai sebuah pandangan hidup dan cara berfikir yang dominan yang di dalamnya sebuah konsep disebar luaskan kepada masyarakat, baik melalui institusi atau individu. Ideologi mendiktekan seluruh citarasa, kebiasaan moral, prinsip-prinsip religius dan politik serta seluruh hubungan sosial, terutama dalam perspektif moral dan intelektual.[3]

Membaca Cara Kerja Ideologi

Selanjutnya, Terry Eagleton dan John B. Thompson mengemukakan strategi bagaimana sebuah ideologi menyebar dan bekerja dalam mempengaruhi tingkah laku manusia. Menurut Terry Eagleton strategi penyebaran ideologi terdiri dari rasionalisasi, universalisasi dan naturalisasi. Rasionalisasi berarti melakukan usaha semaksimal mungkin untuk mengajukan argumentasi-argumentasi yang seakan-akan rasional dan diusahakan tersusun selogis mungkin bagi gagasan yang terkandung dalam ideologi. Universalisasi adalah berusaha untuk memberikan pemahaman yang mendalam untuk menampilkan gagasan-gagasan tersebut diklaim berlaku universal dan diperlakukan di mana-mana. Sementara naturalisasi diartikan sebagai sebuah usaha bagaimana ideologi atau sebuah kepercayaan yang dianut sebagai sesuatu yang tampak alamiah.[4]

Thompson menyadurkan lima modus operandi umum bagaimana sebuah makna bisa berfungsi untuk membentuk dan mempertahankan relasi kuasa terhadap pihak-pihak yang lain. Kelima modus operandi tersebut adalah: legitimasi *(legitimation),* dissimulasi *(dissimulation),* unifikasi *(unification),* fragmentasi *(fragmentation),* dan reifikasi *(reification).*[5]

Namun ada beberapa hal yang perlu diperhatikan dalam memahami modus operandi ideologi dan penyebarannya. Pertama, ideologi tidak hanya menyebar dengan modus operandi yang bersifat umum-umum dan strateginya saja. Kedua, modus operandi tidak bekerja secara terpisah atau independen, namun juga bisa saling melengkapi dan kadang tumpang tindih. Ketiga kategorisasi strategi ke dalam modus operandi umum tidak bersifat baku, namun bisa jadi terdapat modus operandi yang lain yang disebabkan oleh pertimbangan lain. Terakhir, dinyatakan bahwa strategi-strategi dalam konstruksi simbolik tidak bersifat ideologis dengan sendirinya, namun sangat tergantung pada apa yang hendak dicapai melalui penggunaan strategi-strategi tersebut pada konteks tertentu.[6]

---

[2] Karl Mannheim, *Ideology and Utopia:An Introduction to the Sosiology of Knowledge* (London: Routledge, 1936), xvii dan lihat Peter Burke, *History and Social Theory* (New York: Cornell University Press, 1993), 143

[3] Peter Burke, *History and Social Theory* (New York: Cornell University Press, 1993), 127-128. Lihat Bagus Takwin, *Akar-akar Ideologi: Pengantar Kajian Konsep Ideologi dari Plato hingga Bourdie* (Yogyakarta: Jalasutra, 2003), 72-73.

[4] John B. Thompson, *Ideology and Modern Culture: Critical Social Theory in era Mass Communication* (California: Stanford University Press, 1990), 60. Bagus Takwin, *Akar-akar Ideologi: Pengantar Kajian Konsep Ideologi dari Plato hingga Bourdie* (Yogyakarta: Jalasutra, 2003), 127

[5] John B. Thompson, *Ideology and Modern Culture: Critical Social Theory in era Mass Communication* (California: Stanford University Press, 1990), 60, Bagus Takwin, *Akar-akar Ideologi: Pengantar Kajian Konsep Ideologi dari Plato hingga Bourdie* (Yogyakarta: Jalasutra, 2003), 129

[6] Bagus Takwin, *Akar-akar Ideologi: Pengantar Kajian Konsep Ideologi dari Plato hingga Bourdie* (Yogyakarta: Jalasutra, 2003),135

Penetrasi Ideologi dalam Penafsiran al-Qur'an

Kepentingan menjadi alasan dominan mengapa penafsiran mesti dilakukan. Kepentingan adalah suatu landasan yang menjadi titik berangkat kenapa harus dilakukan satu proyek penafsiran. Penafsiran inilah yang kemudian menghasilkan satu produk atau karya yang disebut tafsir. Bisa disimpulkan, tafsir adalah produk dari proses penafsiran, sementara penafsiran berangkat dari kepentingan.

Menurut Abou el-Fadl, mekanisme memahami teks al-Qur'an melibatkan tiga komponen, yaitu; teks (*text*), pengarang (*author*), dan pembaca (*reader)*. Pada mekanisme memahami tersebut, terdapat satu tahap yang disebut penetapan makna, yaitu tindakan untuk menentukan makna teks. Tahapan ini merupakan proses yang kompleks, interaktif, dinamis dan dialektif antara teks, pembaca, dan pengarang. Pada proses dialog inilah, penafsir memiliki kemampuan memaksakan makna apapun yang ia kehendaki atas sebuah teks. Pada tahap ini pula, terkadang penafsir bertindak sewenang-wenang, memperkosa kesucian dan orisinalitas makna yang dikandung oleh teks.

Dalam konteks ini, Abū Zayd mengingatkan agar tiap penafsir mawas diri dan waspada sehingga tak terjebak dalam penafsiran ideologis. Ia mengecam keras setiap penafsiran yang bercorak tendensi ideologis. Abū Zayd mengartikan penafsiran ideologis cukup beragam. Penafsiran yang berpijak pada kesadaran kelompok dalam rangka mengamankan kelompok mereka saat berhadapan dengan kelompok yang berbeda atau bentuk manipulasi politik terhadap makna teks adalah sekian pemaknaan dari penafsiran ideologis yang diajukan oleh Abū Zayd.[7]

Berbeda dengan Hassan Hanafi, keberpihakan penafsir adalah sebuah kenis-cayaan. Seorang penafsir adalah pembaharu yang bukan hanya memahami makna universal al-Qur'an, tetapi juga untuk merubah realitas kekinian. Menafsirkan al-Qur'an bukan hanya menjelaskan (*auslegen*), tetapi juga memahami (*verstehen*). Ia bukan hanya mengetahui (*wissen*), tetapi bahkan mempengaruhi kesadaran (*besinnen*). Tafsir bukan hanya menganalisis, tetapi juga mensintesa. Konflik tafsir merupakan konflik maslahah, konflik sosio-politik, bukan konflik teoritis. Seorang penafsir adalah manusia yang hidup dalam kondisi sosio-politik, serta terlibat dalam permasalahan dan kemaslahatan tertentu. Perbedaan tafsir lebih dipengaruhi oleh perbedaan maslahah, dan perbedaan maslahah disebabkan oleh perbedaan struktur sosial.[8]

Bagi Hassan Hanafi, setiap penafsiran selalu berangkat dari kepentingan tertentu, tidak ada penafsiran yang obyektif, absolut, dan universal. Di samping itu, setiap penafsiran baik yang menggunakan pendekatan rasional *(tafsīr bi-al-'aql)* atau pendekatan riwayat *(tafsīr bi-al-naql)* tidak mungkin terhindar dari penggunaan pemikiran terlebih dahulu. Mustahil, penafsir secara serta merta menafsirkan al-Qur'an tanpa menggunakan pemikirannya terlebih dahulu. Baru kemudian akan dicarikan justifikasinya dengan argumen yang rasional atau argumen secara tertulis.[9]

---

[7] Islah Gusmian, *Khazanah Tafsir Indonesia: dari Hermeneutika hingga Ideologi* (Jakarta: Teraju, 2003), 294. Moch. Nur Ichwan, *Meretas Kesarjanaan Kritis al-Qur'an: Teori Hermeneutika Naṣr Abū Zayd* (Jakarta: Teraju, 2003), 83

[8] Lihat Hassan Hanafi, *Islam in the Modern World: Religion, Ideology, and Development, vol. 1*(Kairo: Anglo-Egyption Bookshop, 1995a), 409. Lihat juga Ilham B. Saenong, *Hermeneutika Pembebasan: Metodologi Tafsir al-Qur'an Menurut Hassan Hanafi* (Jakarta: Teraju, 2002), 146

[9] Lihat Hassan Hanafi, *Islam in the Modern World: Religion,*

Relasi antara penafsiran dan kepentingan dapat pula dianalisis dengan menggunakan Hermeneutika Filosofis Goerg-Hans Gadamer. Dalam pembacaaanya terhadap teks, ia mengajukan beberapa teori. Pertama, teori kesadaran keterpengaruhan oleh sejarah (*historically effected consciousness*). Kedua, teori prapemahaman (*pre-understanding*).[10]

Mengacu pada uraian di atas, kepentingan penafsir yaitu melakukan penetrasi ideologinya ke dalam penafsirannya tidak dapat dihilangkan. Kepentingan dalam penafsiran tidak lebih semisal nafsu libido yang dimiliki oleh setiap jenis makhluk yang bernama manusia. Membuangnya adalah sebuah kenihilan. Kepentingan adalah sebuah keniscayaan bagi setiap manusia dalam penafsiran. Oleh sebab itu, kepentingan penafsir harus dikendalikan.

Terkait dengan syarat mentalitas penafsir, Khaled M. Abou el-Fadl merumuskan lima syarat yang harus dimiliki penafsir. Pertama, kejujuran intelektual (*honesty/amānah*).[11] Inilah yang disebut oleh Quraish Shihab[12], Abū Zayd, Farid Essack dan Hassan Hanafi[13] sebagai amanah ilmiah atau objektifitas ilmiah. Kedua, kesungguhan (*diligence*). Ketiga, komprehensifitas (*comprehensiveness*). Penafsir harus mencoba untuk memahami kehendak Tuhan secara menyeluruh *(kāffah),* tidak parsial. Keempat, rasionalitas (*reasonableness*). Kelima, pengendalian diri (*self restrain*).[14]

Setidaknya, karakter keberpihakan tafsir mempunyai empat ciri. Pertama, tafsir al-Qur'an yang dikembangkan berdasarkan situasi masyarakat yang kongkrit dan berpijak di atasnya. Kedua, tafsir al-Qur'an yang disusun dalam kesadaran akan keterlibatan historis para pemikirnya. Tafsir bersifat kritis dengan dirinya sendiri.[15] Ketiga, tafsir al-Qur'an yang memiliki kecurigaan kritis terhadap masyarakat aktual. [16] Keempat, tafsir al-Qur'an dengan maksud praksis, yaitu tafsir yang tidak memisahkan dirinya dengan praksis.

Dalam penelitian ini, berdasarkan paparan yang penulis sajikan di atas, penulis akan menggunakan konsep Louis Althusser (1918-1990 M), bahwa ideologi yang menentukan semua gerak laju pemikiran dan tindak tanduk seseorang. Abū Zayd yang menegaskan bahwa penafsiran ideologis adalah penafsiran yang

Ideology, and Development, vol. 1(Kairo: Anglo-Egyption Bookshop, 1995a), 184. Lihat juga Ilham B. Saenong, *Hermeneutika Pembebasan : Metodologi Tafsir al-Qur'an Menurut Hassan Hanafi* (Jakarta: Teraju, 2002), 168

[10] Hans-Georg Gadamer, *Truth and Method*, trans. Joel Weinshemer dan Donald G. Marshall (New York: Continum,1988), 197. Lihat juga Sahiron Syamsuddin, *Integrasi* Hermeneutika *Hans George Gadamer ke dalam Ilmu Tafsir? Sebuah Proyek Pengembangan Metode Pembacaan al-Qur'an pada Masa Kontemporer,* makalah dipresentasikan pada Annual Conference Kajian Islam oleh DEPAG RI, Bandung, 26-30 November 2006,8

[11] Khaled Abou el-Fadl, *Speaking In God's Name: Islamic Law, Authority and Women* (England: Oneworld, 2003), 97. Lihat juga Aksin Wijaya, *Teori Interpretasi al-Qur'an Ibn Rusydi: Kritik Ideologis Hermeneutis* (Yogyakarta: LKiS, 2009), 45. Lihat juga Aksin Wijaya, *Arah Baru Studi Ulum al-Qur'an* (Yogyakarta: Pustka Pelajar, 2009), 203

[12] Quraish Shihab, Membumikan *al-Qur'an Jilid II* (Jakarta: Lentera Hati: 2011), xii. Lihat juga Quraish Shihab, *Syiah-Sunni Bergandengan Tangan, Mungkinkah?* (Jakarta: Lentera Hati, 2011), xi

[13] Moch. Nur Ichwan, *Meretas Kesarjanaan Kritis al-Qur'an: Teori Hermeneutika Nasr Hamid Abū Zayd* (Jakarta: Teraju, 2003), 199-204

[14] Khaled Abou el-Fadl, Speaking *In God's Name: Islamic Law, Authority and Women* (England: Oneworld, 2003), 99. Lihat juga Aksin Wijaya, *Teori Interpretasi al-Qur'an Ibnu Rusydi: Kritik Ideologis Hermeneutis* (Yogyakarta: LKiS, 2009), 46 Bandingkan dengan Ṭamīm Uṣamā, *Methodologies of the Quranic Exegesis* terj. Hasan Basri (Jakarta: Riora Cipta, 2000), 34-35

[15] Moch. Nur Ichwan, *Meretas Kesarjanaan Kritis al-Qur'an: Teori Hermeneutika Nasr Hamid Abū Zayd* (Jakarta: Teraju, 2003),

[16] Lihat juga Quraish Shihab, *Sunnah –Syiah: Bergandengan Tangan, Mungkinkah? (Jakarta*: Lentera Hati, 2007), 162-163. Lihat juga Abd al-Halīm Maḥmūd, *al-Tafkīr al-Falsafī al-Islām* (Beirut: Dār al-Fikr, 1982), 203

merujuk pada adanya bias, kepentingan, orientasi, tujuan-tujuan politis pragmatis dan keagamaan dalam sebuah karya tafsir. Sementara konsep hegemoni yang dimaksud adalah konsep yang ditawar–kan oleh Gramsci yaitu sebuah panda–ngan hidup dan cara berpikir yang dominan, yang di dalamnya sebuah kon–sep tentang kenyataan disebarluaskan dalam masyarakat baik secara institu–sional maupun perorangan.

Pembahasan

Menangkap Ideologisasi Penafsiran Mazhab Syiah dan Sunni tentang Sahabat

Sebagai analisis awal, penulis akan membaca sisi tersembunyi kepentingan al-Ṭabāṭabā'i dan Ibn 'Ashūr yang secara implisit bisa di-*shot* ketika menafsirkan QS. al-Taubah (9): 100. Sebagaimana dije–laskan sebelumnya bahwa redaksi yang dipilih oleh al-Ṭabā'ṭabā'i untuk meng–ungkapkan pendapat para tokoh yang berpendapat tentang siapa yang dimak–sud dengan *al-Sābiqun al-Awwalūn* ter–sebut adalah *qīla* (dikatakan), bukan *qāla* (berkata) dengan menggunakan *mabnī li-al-majhūl* (kalimat pasif) bukan *mabnī li-al-ma'lūm* (kalimat aktif). Sementara Ibn 'Ashūr melakukan sebaliknya.

Pola pembacaan yang digunakan oleh al-Ṭabāṭabā'i dikenal dengan teori pasifisasi. Teori ini dibangun Thompson sebagai bagian dari cara kerja penetrasi ideologi. Teori pasifasi diartikan sebagai sebuah strategi konstruksi simbolik yang mengubah kalimat aktif menjadi kalimat pasif. Perubahan ini bertujuan untuk menghilangkan tanggung jawab sang pelaku tindakan *(agent).*[17] Dalam istilah ilmu balaghah, salah satu fungsi teori pasifasi ini adalah untuk menutupi sang pelaku *(al-sitr),* mengkaburkan peran pe–laku sehingga penekanannya bukan pada subjek *(al-fā'il)* namun beralih pada objek *(al-maf'ūl).*

Upaya pasifisasi yang dilakukan oleh al-Ṭabāṭabā'i tidak hanya bisa terbaca dalam menyembunyikan para tokoh yang berpendapat tentang ragam pendapat seputar *al-Sabiqūn al-Awwalūn,* namun ju–ga bisa terlihat ketika tidak menjelaskan siapa inspirator di balik terjadinya baiat di bawah pohon yang terkenal dengan istilah baiat Riḍwān. Al-Ṭabāṭabā'i lebih suka menukil pendapat al-Suyuṭī yang ti–dak mencatumkan nama inspirator untuk melakukan baiat tersebut, seseorang yang dengan lantangnya berteriak untuk mela–kukan baiat tersebut. Ini berbeda dengan penafsiran Ibn 'Ashūr yang mencan–tumkan bahwa inspirator baiat tersebut adalah Sahabat Nabi yang bernama Umar ibn Khattāb.

Sebaliknya, al-Ṭabāṭabā'i mencerita–kan bagaimana keengganan Umar ibn Khattab bahkan mendebat Nabi dengan keras hingga terkesan melawan Nabi. Umar mengekpresikan ketidakpuasan mengenai isi perjanjian Hudaibiyah tersebut,[18] namun ia abai untuk mence–ritakan bagaimana 'Ali ibn Abī Ṭalib yang berstatus sebagai sekretaris perjanjian, melakukan penolakan-penolakan yang tidak kalah kerasnya dibanding Umar terhadap Nabi, sehingga Nabi sendiri yang menghapus beberapa kosa kata da–lam isi perjanjian itu dan bahkan "menu–lisnya" sendiri, sebagaimana yang telah diceritakan oleh tafsir *al-Qummī*.[19]

[17] Bagus Takwin, *Akar-akar Ideologi: Pengantar Kajian Konsep Ideologi dari Plato hingga Bourdie* (Yogyakarta: Jalasutra, 2003), 134.

[18] Muhammad Husain Al-Ṭabāṭabā'i, *al-Mizān fī Tafsīr al-Qur'ān Juz IX* (Teheran: Dār al-Kutub Islāmiyah, 1342), 319

[19] Abī al-Hasan 'Ali ibn Ibrahim al-Qummī, *Tafsīr al-Qummī Juz II* (Labnan: Dār al-Surur, 1991/1411), 319.

Usaha-usaha yang dilakukan oleh al-Ṭabāṭabā'i, dikenal dengan istilah disi–mulasi, yaitu sebuah usaha untuk me–ngaburkan, mendistorsi dan mengubah realitas dengan cara menyembunyikan dan menutup-nutupi realitas atau dengan memberikan makna yang berbeda de–ngan realitas atau makna yang sebenar–nya. Tujuan akhir dari disimulasi adalah bagaimana hubungan dominasi tetap bisa dipertahankan dengan cara menyembu–nyikan realitas, dipresentasikan sedemi–kian rupa sehingga mampu mengalihkan perhatian orang banyak dari kondisi yang sebenarnya.[20]

Dalam hal ini, dominasi yang dimak–sud adalah dominasi doktrin atau ideolo–gi Syiah yang berpandangan "miring" pada Sahabat. Apabila Umar dimuncul–kan sebagai seseorang yang berjasa, tentu, lambat laun dominasi doktrin Syiah akan menjadi luntur. Dan itu, dalam mazhab Syiah tidak boleh terjadi. Umar adalah Umar, yaitu seorang yang diragukan per–sahabatannya pada Nabi.

Ketokohan dan jasa Umar sebagai orang yang berjasa karena menjadi orang yang pertama kali menggerakkan para Sahabat untuk berbaiat setia pada Nabi sampai darah penghabisan menjadi kabur bahkan sirna. Umar sebagai inspirator tentu tidak mengemuka. Para pembaca tentu tidak akan mengetahui bahwa tokoh itu bernama Umar andai tidak membaca literatur yang berafiliasi pada mazhab Sunni. Inilah implikasi dari cara kerja konsep disimulasi. Sebaliknya, Ibn 'Ashūr mempunyai tanggung jawab un–tuk memunculkan tokoh Umar sebagai inspirator atau pahlawan waktu itu. Semua itu digerakkan oleh ideologi me–reka masing-masing. Mazhab Syiah yang tidak akrab bahkan ada ketidak senangan dengan Umar ibn Khattāb tentu berke–pentingan untuk tidak memunculkan nama itu, sebaliknya mazhab Sunni harus berbuat sebaliknya, karena dalam panda–ngan Sunni, Sahabat mempunyai kedu–dukan istimewa. Ini berbeda sekali de–ngan mazhab Syiah yang menjadikan Sahabat sebagai generasi biasa, bahkan generasi yang sarat masalah.

Penafsiran ideologis kedua mazhab Syiah-Sunni juga bisa terlacak ketika me–nafsirkan makna huruf *min* dalam QS. al-Taubah (9): 100. Dalam pandangan al-Ṭabāṭabā'i, huruf *min* yang bermakna sebagian, tidak bermakna penjelas dari kalimat sebelumnya, menyatakan itu. Artinya bahwa ada sebagian *al-Sābiq al-Awwal* yang belum berhak mendapatkan jaminan surga. Al-Ṭabāṭabā'i mengutip perkataan al-Qur'an yang mengelom–pokkan sebagian umat Islam yang masih belum kuat dan tulus pada Islam, sebab di antara Sahabat, masih ada orang-orang yang lebih suka mendengarkan ucapan dan perintah kaum munafik daripada Nabi-nya. Di antara mereka, terdapat pula Sahabat Nabi yang dilabeli sebagai orang yang fasik, bahkan terdapat pula di antara mereka di mana Nabi telah bebas dari tanggung jawabnya sebagai pe–nyampai risalah Tuhan terhadap mereka. Bila demikian, mustahil mereka meraih keistimewaan yang dijanjikan oleh Tu–hannya, sebab Allah tidak akan meng–anugerahkan jaminan surga atau keisti–mewaan lainnya kepada orang-orang yang fasik.[21]

[20] John B. Thompson, *Ideology and Modern Culture: Critical Social Theory in era Mass Communication* (California: Stanford University Press, 1990), 62. Dan lihat Bagus Takwin, *Akar-akar Ideologi: Pengantar Kajian Konsep Ideologi dari Plato hingga Bourdie* (Yogyakarta: Jalasutra, 2003), 131-132

[21] Muhammad Husain Al-Ṭabāṭabā'i, *al-Mizān fī Tafsīr al-Qur'ān Juz 9* (Labnan: Beirut, tt), 387. Lihat juga Abbās Rais Kermani, *Kecuali Ali*, terj. Musa Sahab, dkk. (Jakarta: al-Hudā, 2009), 136-137.

Ibn 'Ashūr ternyata memaknai huruf *min* sebagai penjelas *(tabyīn)*. Ia bermakna bahwa semua *al-Sābiq al-Awwal* berhak mendapatkan jaminan surga. Kalaupun *min* bermakna sebagian, itu sah saja, sebab ayat ini adalah janji baik untuk segenap Sahabat Nabi, baik pada waktu ayat itu turun atau setelahnya. Dengan demikian, *min* hanyalah berfungsi sebagai *tahdhīr* (peringatan). Keberadaanya tidak berpengaruh banyak kepada jaminan ampunan untuk Sahabat, sebab mereka semua adalah orang-orang yang beriman, beramal saleh. Di ujung pembahasannya, Ibn 'Ashūr, menegaskan kembali posisi dan keistimewaan Sahabat. Penegasan ini cenderung doktrinisasi. Ia mengatakan bahwa, Sahabat Nabi bukan hanya orang-orang pilihan, namun orang-orang pilihan dari orang-orang mukmin.[22]

Pola penafsiran semacam ini dibaca sebagai bentuk rasionalisasi. Terry Eagleton memaknai rasionalisasi sebagai sebuah usaha semaksimal mungkin untuk mengajukan argumentasi-argumentasi yang seakan-akan rasional dan diusahakan tersusun selogis mungkin bagi gagasan yang terkandung dalam ideologi.[23] Ibn 'Ashūr dan al-Ṭabāṭabā'i secara sadar atau tidak, telah melakukan itu semua. Syiah dan Sunni yang mempunyai ideologi yang berbeda berusaha keras untuk menggunakan al-Quran sebagai dalil rasional.

Kesimpulan Machasin, dan Ignaz Goldziher yang menyatakan bahwa rasionalitas penafsiran dibangun pada hakikatnya untuk memperkuat ideologi atau mazhab sang mufassir sangat relevan dengan kasus ini dan mempunyai korelasi kuat dengan teori Terry Eagleton di atas. Bahwa rasionalitas penafsiran berdiri di atas bangunan metodologi penafsiran yang kokoh adalah benar adanya, namun di balik semua itu, terdapat kepentingan yang tersembunyi, yaitu ideologisasi mazhabnya.[24]

Kesimpulan ini, juga sepadan dengan pernyataan A. Thib Raya, bahwa rasionalitas bahasa al-Qur'an, di samping berfungsi sebagai interpretatif juga berfungsi sebagai argumentatif. Thib Raya memaknai argumentatif sebagai usaha dalam rangka memberikan alasan dan bukti yang dapat memperkuat atau menolak gagasan atau pendapat pihak lain. Kepentingan dari fungsi argumentatif adalah memperkuat idenya atau menolak orang yang berbeda dengan sang mufassir.[25] Ibn 'Ashūr dan al-Ṭabaṭabā'i bahkan para mufassir lainnya melakukan itu. Ini bukan tuduhan, namun berdasarkan bukti dan fakta yang tak terbantahkan.

Menangkap Ideologisasi Syiah-Sunni dalam Penafsiran Nikah Mut'ah

Inilah yang penulis sebutkan sejak awal bahwa ideologi mendominasi dalam penafsiran. Ibn 'Ashūr menutup tiap celah untuk sekedar berselancar dengan periwayatan seputar nikah Mut'ah, sementara al-Ṭabāṭabā'i sangat kaya periwayatannya. Semua dikemas dalam kerangka memperkuat ideologi masing-masing. Periwayatan menjadi pemanis bagi satu aliran, namun hambar bagi yang lain.

[22] Ibn 'Ashūr, *al-Taḥrir wa al-Tanwīr Juz XXVI* (Tunis: Dār Suhnūn,tt),210

[23] Lihat Terry Eagleton, *Ideology: An Introduction* (London: Verso, 1991), 64. Lihat juga Bagus *Takwin*, *Akar-akar Ideologi: Pengantar Kajian Konsep Ideologi dari Plato hingga Bourdie* (Yogyakarta: Jalasutra, 2003), 15-16.

[24] Machasin, *al-Qadi Abd al-Jabbar: Mutasyabih al-Qur'an Dalih Rasionalitas al-Qur'an* (*Yogyakarta*: LKiS, 2000), v-vi. Lihat juga Ignaz Goldziher, *Madhāhib al-Tafsīr al-Islām* terj. Abd al-Halim al-Najjār (Baghdad: Maktabah al-Ghanji, 1374/1954), 141

[25] Ahmad Thib Raya, *Rasionalitas Bahasa al-Qur'an: Upaya Menafsirkan al-Qur'an dengan* Pendekatan *Kebahasaan* (Jakarta: Fikra Publishing, 2006), 203-217

Ini semua, dalam pandangan Louis Althusser (w. 1990 M), dan Michel Foucault (w. 1984 M) digerakkan oleh ideologi. Keduanya menyatakan bahwa ideologilah yang menggerakkan keputusan-keputusan yang diambil.[26] Ideologi adalah panglimanya. Penafsiran semacam ini yang dalam istilah Nasr Hāmid Abū Zayd disebut sebagai tafsir ideologis, yaitu setiap penafsiran yang merujuk kepada bias, kepentingan, orientasi, kecenderungan ideologis, tujuan-tujuan politis, pragmatis, dan keyakinan keagamaan.[27]

Kalaupun dalam permasalahan nikah Mut'ah, Ibn 'Ashūr memperbolehkannya asal dalam kondisi darurat, namun rujukan yang digunakan bukanlah referensi yang digunakan oleh mazhab Syiah, yang merujuk pada QS. al-Nisā' (4): 24. Menurut Ibn 'Ashūr, kehalalan nikah Mut'ah dengan merujuk pada QS. al-Nisā' (4): 24 dan Hadis tidaklah tepat, sebab semua riwayat yang ada simpang siur. Sementara ayat ini tidak hanya membicarakan perihal nikah Mut'ah saja. Ibn Ashūr memang tidak memberikan peluang untuk bermain dalam wilayah periwayatan yang digunakan sumber oleh mazhab Syiah. Ia lebih cenderung memaknai bahwa kehalalan nikah Mut'ah karena keumumam teks ayat tersebut.

Apabila alasan diperbolehkannya nikah Mut'ah karena darurat, maka alasan ini adalah lipstik belaka. Hampir bisa dipastikan, apapun dalam kondisi darurat, bisa diperbolehkan. Hakikatnya, ini sama saja Ibn 'Ashūr tidak memperbolehkan nikah Mut'ah. Sebab konsep darurat sangat ketat dan berpijak pada kadar kebutuhan ketika kesengsaraan itu terjadi. Seseorang diperbolehkan mengkonsumsi bangkai, namun sekedarnya saja, dengan catatan keadaan memang memaksa seperti itu.

Mazhab Syiah juga abai untuk memperhatikan pendapat, yang menurut sebagian perawi bahwa para Imam Syiah, berpendapat nikah Mut'ah adalah zina. Mereka lebih suka menukil pendapat Ibn Abbās dan Ubay ibn Ka'ab yang menghalalkan nikah Mut'ah. Dalam hal ini, Umar dituduh sebagai orang yang telah mengubah keputusan Nabi. Bahkan bagaimana al-Musawi merujuk pada pendapat al-Zarqani yang menegaskan bahwa Umar-lah yang mengharamkan nikah Mut'ah, bukan Nabi.

Dengan demikian, bisa disimpulkan bahwa nikah Mut'ah dalam perspektif mazhab Syiah pada hakikatnya, bukan hanya boleh namun ia sunnah Rasul, karena dalam pandangan mazhab Syiah, nikah Mut'ah memang diperintahkan oleh Rasul dan perintah itu belum dianulir. Tentu, ini sangat berbeda dengan pendapat mazhab Sunni yang telah penulis jelaskan di atas. Sunni mengharamkan nikah Mut'ah. Syiah mensunnahkan nikah Mut'ah.

Ini semua terjadi, karena ideologi yang berbeda. Penolakan mazhab Syiah bahwa nikah Mut'ah telah dianulir oleh Nabi, sebenarnya menguat karena riwayat nusakh itu berasal dari Umar yang kemudian diimplementasikan dalam kebijakan pemerintahannya. Syiah, tentu tidak mau berkiblat kepada pendapat

[26] Lihat Eagleton Terry, *Ideology: An introduction (*London: Thetford Press, Ltd, .1991), lihat juga Franz Magnis Suseno, *Filsafat Sebagai Ilmu Kritis*, (Yogyakarta: Kanisius, 1992), 230. Dan Simon Roger, *Gagasan-gagasan Politik Gramsci*, (Yogyakarta: Pustaka Pelajar, 1999), 83. Michel Foucault, *The Order of Things: an Archaeology of the Human Sciences,* (London : Routledge, 2002), 93. Lihat juga Paul Rabīnow," Introductin" dalam The Foucault Reader. Ed. Paul Rabīnow (New York: Pantheon Books, 1984), 5-7

[27] Nasr Hāmid Abū Zayd, *Teks Otoritas Kebenaran* (Yogyakarta: LKiS, 2003), 161. Dan lihat Zuhairi Misrawi, *al-Qur'an Kitab Toleransi* (Jakarta: Pustaka Oasis, 2009), 152

Umar yang notabenenya adalah musuh bersama mereka. Akhirnya, mereka memilih riwayat Ibn Abbās dan Ubay ibn Ka'ab walau sebenarnya, Ibn Abbās dalam riwayat yang lain, tidak memperkenankan nikah Mut'ah.

Ubay ibn Ka'ab menjadi pilihan mazhab Syiah sebagai basis argumentasi nikah Mut'ah, sebab Ubay ibn Ka'ab[28] sedari awal ditengarahi mendukung 'Ali ibn Abī Ṭālib untuk menjadi khalifah. Dan di sini, penulis perlu mempertegas bahwa 'Ali ibn Abī Ṭālib adalah basis pertama rujukan mazhab Syiah. Setiap Sahabat yang tidak sepaham dan atau tidak mendukung 'Ali, harus dipinggirkan. Tentu, ini berbeda dengan mazhab Sunni yang akomodatif dengan para Sahabat, sebab bila Sunni tidak akomodatif dengan Sahabat, bisa dipastikan bangunan tafsir bahkan keagamaan aliran Sunni akan runtuh.

Kebijakan-kebijakan Umar yang tidak sesuai dengan Hadis dan al-Qur'an, dalam perspektif Sunni adalah sebuah kemajuan dalam berijtihad dan menafsirkan al-Qur'an. Alasan yang dikemukakan adalah perlunya penafsiran ulang terhadap al-Qur'an karena perubahan kondisi dan situasi. Ijtihad itu melahirkan hukum-hukum baru yang bisa jadi tidak sesuai dengan teks yang ditunjukkan oleh al-Qur'an. Syiah memandang Umar telah melakukan penyimpangan terhadap al-Qur'an dan Hadis. Muhammad al-Tijāni al-Samawī, tokoh Syiah kontemporer tidak berlebihan apabila mengatakan bahwa mazhab Syiah adalah mazhab yang sebenarnya merujuk pada Sunnah dan al-Qur'an, sehingga ia mengklaim bahwa *Shi'ah hum Ahl al-Sunnah.* Inilah peran dominasi yang dimainkan oleh ideologi.

Menangkap Ideologisasi Mazhab Syiah-Sunni dalam Penafsiran *Ahl al-Bayt*

QS. Al-Ahzāb (33): 33 memang menjadi dasar justifikasi perebutan makna *Ahl al-Bayt* bagi kedua mazhab tersebut. Pendekatan yang digunakan oleh kedua mazhab tersebut sama, yaitu pendekatan kebahasaan, munasabah ayat dan periwayatan. Sedari awal, al-Ṭabāṭabā'i berpendapat bahwa QS. Al-Ahzāb (33): 33 adalah ayat yang mandiri. Ia menyebutkan beberapa contoh ayat al-Qur'an yang kedudukannya sama dengan ayat, semisal QS. al-Mā'idah (5): 3. Keberadaan ayat ini semakin mencerminkan bahwa QS. Al-Ahzāb (33): 33 adalah ayat yang mandiri. Sebaliknya Ibn 'Ashūr berpendapat sebaliknya. Menurutnya, pendapat tersebut adalah pendapat orang-orang bodoh. Sebagaimana penulis paparkan di atas, kemandirian dan ketidak mandirian ayat ini akan sangat berimplikasi pada penafsiran siapa yang dimaksud *Ahl al-Bayt* dalam ayat di atas.

Bagi mazhab Syiah, QS. Al-Ahzāb (33): 3 tidaklah mempunyai korelasi dengan ayat sebelum dan sesudahnya. Demikian juga, makna kosa kata *Ahl al-Bayt* dalam QS. Al-Ahzāb (33): 3 berbeda dengan makna kosa *Ahl al-Bayt* dalam QS. Hūd (11): 73. Kemandirian ayat ini, kemudian disandarkan pada beberapa riwayat, yang oleh al-Ṭabāṭabā'i tidak hanya disandarkan pada riwayat atau literatur mazhab Syiah, namun juga dirujukkan pada tafsir Sunni, dalam hal ini adalah al-Suyuṭī yaitu *al-Durr al-Manthūr.* Mengapa al-Suyuṭī?

Penulis sadar bahwa yang dilakukan al-Ṭabātabā'i dengan menukil pendapat dari kalangan Sunni adalah sebuah

[28] Hashim al-Musawi menulis bahwa Ubay ibn Ka'ab merupakan salah satu Sahabat yang tidak baiat kepada Abu Bakar, karena mendukung 'Ali ibn Abī Ṭālib sebagai khalifah. Lihat Hashim al-Musawi, *the Shia: Their Origin on Beliefs* (Beirut: al-Ghadir Center, 1996), 24

modus operandi, yang kalau meminjam istilah Terry adalah rasionalisasi, untuk memperkokoh bangunan ideologi aliran Syiahnya. Bahwa al-Suyūṭi tidak secara langsung menegaskan pendapat itu. Itu iya, namun bagai–mana al-Suyūṭi juga tidak sungkan-sungkan menerima peri–wayatan dari 'Ali ibn Abī Ṭalib, menjadi perhatian al-Ṭabātabā'i. Ia seakan ingin mengatakan bahwa kebenaran Syiah tidak hanya diikuti oleh pemeluknya, na–mun juga diakui kebenarannya oleh para mufassir sekaliber al-Suyuṭi. Itu alasan yang pertama.

Implikasinya, -dan ini adalah alasan yang kedua- kebenaran dan otoritas *Ahl al-Bayt* sebagai pemegang otoritas kepe–mimpinan pasca Nabi wafat, pada dasar–nya tidak hanya disadari kebenarannya oleh mazhab Syiah belaka, pun orang sekaliber al-Suyuṭi (w. 911 H) mengakui posisi dan kedudukan *Ahl al-Bayt* dalam Islam. Ini berarti kepemimpinan dari khalifah yang tiga yaitu Abu Bakar, Umar dan Usman tidak sah secara hukum. Itu alasan ketiga. Al-Ṭabāṭabā'i meminjam kekuatan lawan (data) untuk memper–kuat ideologinya.[29]

Penulis menemukan satu penelitian yang sangat menarik dan bisa jadi men–jadi salah satu jawaban atas pertanyaan di atas. Nollin menulis bahwa Tafsir *al-Durr al-Manthūr* ini, menurut pengakuan al-Suyuṭī (847-911 H) adalah rangkuman dari kitab yang ditulis sebelumnya yaitu *Turjumān al-Qur'ān,* berisi tentang tafsir Nabi Muhammad saw dan Sahabat, leng–kap dengan mata rantai dan periwaya–tannya *(tafsīr bi-al-ma'thūr)*. Mengandung lebih dari sepuluh ribu hadis *marfū'* dan *mauqūf.*[30] Konon, pada saat penulisan tafsir *turjumān al-Qur'ān,* Ia bermimpi bertemu Nabi Muhammad saw, yang mengapresiasi karyanya.[31]

Al-Suyuṭī adalah seorang ulama ensiklopedi yang mampu mengumpul–kan, meringkas dan mengomentari karya-karya sebelumnya. Al-Dawūdī (w.945 H)[32] mengakui tentang kepiawaannya dalam hal mengomentari, meringkas dan mengkompilasikan karya-karya sebelum–nya. Kekuatan hafalan luar biasa. Ia mampu menghafal hadis sebanyak dua ratus ribu hadis dan mampu mengha–silkan tulisan dalam sehari sebanyak tiga buku *karāris* dan mengeditnya dengan sempurna. Ia seorang ulama yang pro–duktif, karyanya mampu menembus nominal enam ratus karya yang mengu–pas tentang ilmu keislaman, kebahasaan, sejarah dan lain sebagainya.[33]

Nollin menulis bahwa pada masa al-Suyuṭī, jika ditempatkan pada peta kro–

[29] Bagus Takwin, *Akar-akar Ideologi: Pengantar Kajian Konsep Ideologi dari Plato hingga Bourdie* (Yogyakarta: Jalasutra, 2003), 127

[30] Hadis *Mauqūf* adalah hadis yang mata rantai sanadnnya hanya sampai pada sahabat dan apabila mata rantai sanadnya sampai pada Nabi Muhamamad, walau hanya sebatas penetapan *(taqrīr)* dan justifikasi, maka hadis itu dikatakan hadis *Marfū`'*. Lihat Muhammad 'Ujjaj al-Khathīb, *Uṣūl al-Hadīth* (Jakarta; Griya Pratama, 1998), 349

[31] Kennenth E. Nollin, *Al-Suyuṭī dan Nalar Islam Klasik ; Melacak Jejak al-Burhan dalam al-Itqān* dalam Jurnal Studi al-Quran Vol I No I Januari 2006 (Jakarta; Lentera Hati), 149. Al-Suyuṭī, *al-Durr al-Manthūr fi al-Tafsīr al-Ma`'thūr Jilid I* (Beirut; Dār al-Kutub, 1990/1411), 14. lihat juga Muhammad Husain Al-Dhahabī, *al-Tafsīr wa al-Mufassirūn Juz I* (Kairo; Maktabah Wahbah, 2000), cet. VII, 180

[32] Nama lengkapnya adalah Shams al-Dīn Muhammad ibn 'Ali ibn Ahmad al-Dawūdī, salah satu karya yang terkenal adalah *Ṭabāqāt al-Mufassirīn,* sebuah karya di bidang biografi para mufassir abad klasik dan pertengahan, tepatnya para era tabī'`in hingga menjelang era al-Suyuṭī. Menurutnya, karya ini adalah sebagai penyempurna dari karya gurunya, al-Suyuṭi yang telah menyusun sebuah buku biografi "*Ṭabāqāt al-Mufassirīn"*namun hanya mampu menampung 136 tokoh mufassir. Lebih lanjut lihat Al-Dawūdī, *Ṭabāqāt al-Mufassirīn* (Beirut; Dār al-Kutub, 2002), cet. I. 3-8

[33] Muhammad Husain al-Dhahabī, *al-Tafsīr wa al-Mufassirūn Juz I* (Kairo; Maktabah Wahbah, 2000), cet. VII, 180. lihat juga Fahd ibn Abd Rahman ibn Sulaiman al-Rumi, *Uṣūl al-Tafsīr wa Manāhijuh* (Riyāḍ; Maktabah al-Tawbah, 1413), 151

nologis epistem-epistem keilmuan keislaman, maka ia berada pada masa komentar, ringkasan, dan kompilasi, tepatnya pada abad ke IX. Bagi Nollin, masa tersebut ditandai dengan aktifitas keilmuan yang berusaha untuk mengokohkan otoritas tradisi dengan cara; Pertama, mengutip pendapat sarjana sebelumnya dengan kata *ittafaqanā, ajma`'a al-ulāma al-a'`lā* dan redaksi-redaksi lainnya yang merupakan sebagai justifikasi dari pendapatnya.

Kedua, mengutip pendapat bukan berdasarkan kualitas isinya *(kritik matan)* tapi justru kualitas sanad *(mata rantai)*. Wajar jika ternyata, al-Suyuṭi sangat menghargai kolektor hadis/tradisi dan mengkritik pedas ulama-ulama yang tidak berdasarkan otoritas tradisi. Ini bisa dilihat hampir dalam setiap karya al-Suyuṭī. Ketiga, keteguhannya merujuk pada otoritas tradisi menjadi pijakan terhadap penting hadis-hadis tafsir dijadikan rujukan bagi persoalan-persoalan ulumul Quran dan tafsir. Namun di sisi lain, Nollin menuduh "depedensi" al-Suyuṭī terhadap berbagai penulis, pemikiran, dan karya sebelumnya.[34]

Dengan merujuk pada hasil penelitian Nollin, wajar apabila al-Ṭabāṭaba'i berkepentingan untuk menjadikan al-Suyuṭī sebagai pilihan utama sebagai rujukan penafsiran ketika menafsirkan persoalan-persoalan yang kontroversial dengan mazhab Sunni. Semua itu, lagi-lagi merupakan jurus yang ampuh untuk mempertahankan ideologinya. Strategi ini merupakan bagian dari bagaimana ideologi bisa menyebar dalam benak para pembacanya. Menurut Terry Eagleton, strategi penyebaran ideologi dengan pola semacan ini dikenal dengan strategi rasionalisasi, yaitu melakukan usaha semaksimal mungkin untuk mengajukan argumentasi yang seakan-akan rasional dan diusahakan tersusun selogis mungkin bagi gagasan yang terkandung dalam ideologi. Bila perlu meminjam kekuatan lawan agar data yang disajikan bisa rasioanal, maka hal itu harus dilakukan.[35]

Bagaimana dengan Ibn 'Ashūr? dari paparan di atas, bisa disimpulkan bahwa pendekatan penafsiran Ibn 'Ashūr jauh berbeda dengan mazhab Syiah. Ada tiga pendekatan yang digunakan oleh Ibn 'Ashūr, yaitu pendekatan kebahasaan, munasabah ayat dan periwayatan. Ketiga pendekatan itu, ditujukan untuk memperkuat pondasi bangunan ideologinya yaitu ideologi Sunni yang berkeyakinan bahwa *Ahl al-Bayt* tidak hanya sebatas *ahl al-kisā'*.

Ibn 'Ashūr sebagai representasi dari mazhab Sunni berupaya mengatakan bahwa ayat *taṭhīr* adalah bagian dari ayat sebelum dan sesudahnya. Implikasinya, keluarga Ali secara lahiriyah teks tidak termasuk *Ahl al-Bayt* Nabi. Ibn 'Ashūr memasukkan keluarga Ali bagian dari-pada *Ahl al-Bayt* Nabi yang dimaksud dalam ayat ini dengan berlandaskan hadis-hadis Nabi. Artinya, ada upaya-upaya Nabi agar keluarga Ali juga bagian dari orang-orang yang disucikan dalam ayat ini. Penafsiran ini semakin memperluas ruang makna *Ahl al-Bayt.*

Untuk mengurai lebih jelas dan obyektif tentang siapa saja yang dimaksud *Ahl al-Bayt* dalam QS. al-Aḥzāb (33): 33, penulis mempunyai tawaran sebagai sebuah solusi dalam upaya memecah pembacaan dari dua kutub yang berbeda.

[34] Kennenth E. Nollin, *Al-Suyuṭī dan Nalar Islam Klasik ; Melacak Jejak al-Burhan dalam al-Itqān* dalam Jurnal Studi al-Quran Vol I No I Januari 2006 (Jakarta; Lentera Hati), 149-151

[35] Bagus Takwin, *Akar-akar Ideologi: Pengantar Kajian Konsep Ideologi dari Plato hingga Bourdie* (Yogyakarta: Jalasutra, 2003), 127

Pertama, mengenali sabab nuzūl ayat *taṭhīr*. Ini penting sebab penulis melihat, kedua mufassir tersebut menggunakan hadis yang sama, namun beda cara membacanya dan akhirnya menghasilkan kesimpulan yang beda pula.[36]

Kedua, pendekatan kebahasaan merupakan ijtihad yang bisa jadi sedari awal telah dipengaruhi ideologi masing-masing. Bukankah bahasa juga sarat dengan ideologi. Ini terbukti ketika memperdebatkan apakah ayat itu mustaqil ataukah tidak. Pelacakan awal bermula dengan membuka dua kitab tafsir induk dari dua mazhab tersebut, yaitu al-Qummī (w. 307 H) dan al-Ṭabarī (w. 310 H).

Sebelumnya, baiknya penulis mendefinisikan terlebih dahulu sabab nuzul perspektif Syiah dan Sunni. Pelacakan penulis, menemukan bahwa dalam konsep Syiah atau Sunni pengertian sabab nuzul tidaklah berbeda yaitu peristiwa yang terjadi pada zaman kenabian, yang dengannya menuntut terhadap turunnya wahyu. Latar belakang itu bisa dalam bentuk peristiwa atau pertanyaan yang menuntut terhadap turunnya ayat. Ia berarti mendahului, bukan bersamaan atau setelah turunnya ayat.[37]

Al-Qaḥṭān mencatat bahwa redaksi sabab nuzul itu ada dua pola: jelas dan samar. Cirinya, terdapat kosa kata *sabab* atau *fa' ta'qibiyah* semisal *fa nazalat al-āyah.* Kedua redaksi ini adalah redaksi sabab nuzul yang jelas. Dan atau tidak menggunakan kata sabab dan *fa' ta'qibiyah* tetapi dapat dipahami sebagai sebab dalam konteks jawaban atau suatu pernyataan yang diajukan Nabi, seperti hadis riwayat Ibn Mas'ūd ketika Nabi tentang ruh.[38]

Bila muncul redaksi *nazalat al-ayat fi kadhā, mā ahsibu hādhihi al-āyah nuzzilat fi kadhā, ahsibu hādhihī al-ayah nuzzilat fi kadhā,* maka redaksi ini dimungkinkan pada sabab nuzul, namun bisa jadi bagian dari ayat itu sendiri. Redaksi semacam ini bisa jadi merupakan penjelasan tentang hukum ayat yang dimaksud. [39]

Ibn Taimiyah, al-Zarqanī dan al-Ṣābunī memilih pendapat yang mengatakan bahwa redaksi-redaksi yang telah dimuat di atas menandakan dua hal. Pertama, Redaksi-redaksi di atas, mengandung kemungkinan sabab nuzul. Kedua, menukil pendapat al-Zarkashi bahwa hal itu berdasar pada kebiasan masyarakat Sahabat atau tabī'in di mana ayat itu turun. Bila redaksi tersebut dinilai sebagai kandungan hukum dan bukan sabab turunnya ayat, maka hal ini merupakan jenis pengambilan dalil terhadap suatu ayat *(al-istinbāṭ)* dan bukan periwayatan hadis.[40]

Ada dua faktor yang menjadi sebab turunnya ayat. Pertama, suatu ayat turun karena terjadi suatu peristiwa. Semisal peristiwa turunnya QS. al-Lahab yang didahului oleh suatu peristiwa, di mana ajakan atau seruan Nabi Muhammad

[36] Lihat Said Agil Husain dan Abdul Mustaqim, *Asbab Wurud: Studi Kritis Hadis Nabi, Pendekatan Sosio-Historis-Kontekstual* (Yogyakarta: Pustaka Pelajar, 2001), 3-6. Lihat juga Nasiruddin Baidan, *Wawasan Baru Ilmu al-Qur'an* (Yogya: Pustaka Pelajar, 2005), 136.

[37] Ayātullah Sayyid Muḥammad Baqīr al-Hakīm, *'Ulūm al-Qur'ān* (Qum: Majmā' al-Fikr al-Islāmi, 1426 H), cet. Ke-7, 38. Lihat juga Hādi Ma'rifah, *Al-Tamhīd fi Ulūm al-Qur'ān Juz I* (Qum: Muassah al-Nashr, 1416), 231. Lihat al-Zarqānī, *Manāhil al-'Irfān Juz I* (Beirut: Dār al-Kutub al-Arab, tt), 89

[38] Muhammad Chirzin, *Buku Pintar Asbabun Nuzul: Mengerti Persitiwa dan Pesan Moral di balik Ayat-ayat al-Qur'an* (Jakarta: Mizan, 2011), 17 dan Mannā' al-Qaḥṭān, *Mabāhith fi Ulūm al-Qur'ān* (Kairo: Maktabah Kairo, tt), 69

[39] Mannā' al-Qaḥṭān, *Mabāhith fi Ulūm al-Qur'ān* (Kairo: Maktabah Kairo, tt), 69. Muhammad Chirzin, *Buku Pintar Asbabun Nuzul: Mengerti Persitiwa dan Pesan Moral di balik Ayat-ayat al-Qur'an* (Jakarta: Mizan, 2011), 16

[40] Muhammad 'Ali al-Ṣābuni, *al-Tibyān fī 'Ulūm al-Qur'an* (Makkah: Ali al-Kutub, 1985), 25 lihat Muhammad Chirzin, *Buku Pintar Asbabun Nuzul: Mengerti Persitiwa dan Pesan Moral di balik Ayat-ayat al-Qur'an* (Jakarta: Mizan, 2011), 18.

ditolak oleh para keluarganya, salah satunya adalah Abu Lahab. Pelecehan yang dilakukan oleh Abu Lahab ditang–gapi oleh al-Qur'an, yaitu dengan turun–nya ayat QS al-Lahab. Kedua, ayat turun karena Nabi ditanya tentang suatu hal. Ayat yang diturunkan befungsi untuk menjawab pertanyaan itu dan menerang–kan hukumnya.[41]

Al-Qummī (w. 307 H) hanya menyo–dorkan satu hadis yang diriwayatkan oleh Abī al-Jārūd dari Abu Ja'far. Redaksi yang digunakan adalah *nazalat hādhihī al-ayat fi*….[42] Al-Ṭabarī (w. 310 H) me–nyajikan 16 hadis yang menguatkan bahwa yang dimaksud dengan *Ahl al-Bayt* dalam ayat *taṭhīr* adalah Nabi sendiri, Ali, Fatimah, Hasan dan Husain. Dari 16 hadis tersebut, empat di antaranya meng–gunakan redaksi *nazalat hādhihī al-ayat fi*…tiga dari empat hadis yang menggu–nakan redaksi *nazalat hādhihi al-ayat fi*..bersumber dari Ummu Salamah, satu yang terakhir berujung kepada Abī Sa'id al-Khudri. Ada juga satu riwayat yang menggunakan redaksi *lamma nazalat…fa da'ā* (setelah ayat ini turun, lalu Nabi memanggil mereka). [43]

Al-Ṭabari juga mencatat hadis yang mengatakan bahwa *Ahl al-Bayt* dalam ayat ini adalah para istri Nabi, bukan keluarga 'Ali ibn Abī Ṭālib. Al-Ṭabarī hanya menyodorkan satu hadis dari Ikrimah, seorang *tābi'īn*. Di sini, ia tidak mencantumkan perawi dari Sahabat. Ikrimah mengatakan bahwa *Ahl al-Bayt* adalah khusus para istri Nabi. Redaksi yang digunakan *nazalat fi..*[44] Al-Suyuṭi ternyata lebih dahsyat menyajikan data-data tentang polemik ini. Dari 22 hadis yang disajikan oleh al-Suyūti (w. 911 H), hanya empat hadis yang meyakinkan bahwa *Ahl al-Bayt* adalah para istri Nabi; tiga hadis, bersumber dari Ibn Abbās dan terakhir bersumber dari 'Urwah yang menyatakan bahwa *Ahl al-Bayt* adalah para istri Nabi.[45]

Data-data di atas mengisyaratkan bahwa Ummu Salamah cukup dominan dalam meriwayatkan hadis *al-kisā'* dan redaksi yang digunakan cukup kuat yaitu *nazalat fi*….artinya bahwa ayat *taṭhīr* turun ditujukan untuk keluarga Ali. Ha–nya ada satu riwayat yang melemahkan pengakuan Ummu Salamah yaitu riwayat lain yang menggunakan redaksi *lammā nazalat fa da'ā* (setelah ayat ini turun, Nabi memanggil mereka yang dikumpulkan dalam selimut). Sementara dari Ibn Abbās dan Ikrimah hadis yang mengatakan bahwa ayat *taṭhir* turun untuk para istri Nabi. Dari data-data yang tersaji, penulis belum menemukan redaksi yang terang benderang terkait dengan sabab nuzul ayat *taṭhīr* yaitu menggunakan *sabab nuzul hādhi al-ayah* atau *fa nazalat hadhi al-ayah.*

Sebagaimana telah dijelaskan bahwa penggunaan redaksi *nazalat fi* lebih cen–derung sebagai kandungan hukum dari suatu ayat, daripada merupakan sabab nuzul. Oleh karenanya, mengacu pada pelacakan dengan menggunakan pende–katan sabab nuzul, QS. Al-Ahzāb (33): 33, memang lebih cenderung pada satu kesepakatan bahwa *Ahl al-Bayt* yang dimaksud dalam ayat tersebut adalah keluarga Ali, yaitu Ali sendiri, Fatimah, Husain dan Hasan serta Nabi sendiri.

[41] Muhammad Chirzin, *Buku Pintar Asbabun Nuzul: Mengerti Persitiwa dan Pesan Moral di balik Ayat-ayat al-Qur'an* (Jakarta: Mizan, 2011), 16-17. Lihat juga Lihat al-Zarqānī, *Manāhil al-'Irfān Juz I* (Beirut: Dār al-Kutub al-Arab, tt), 90

[42] Al-Qummī, *Tafsīr al-Qummī Juz II* (Beirut: Dār al-Surūr, 1991/1411),193

[43] Al-Ṭabarī, *Jāmi' al-Bayān Juz XII* (Beirut: Dār al-Fikr, 2005), 8-10

[44] Al-Ṭabarī, *Jāmi' al-Bayān Juz XII* (Beirut: Dār al-Fikr, 2005), 12

[45] Al-Suyūṭi, *al-Durr al-Manthūr Juz V* (Beirut: Dār al-Kutub, 1990/1411),376-378

Setidaknya, itulah yang bisa penulis simpulkan dari beberapa data yang tersaji.

Solusi periwayatan dengan mengungkapkan sabab nuzul tidaklah cukup bagi Ibn 'Ashūr, sebab sabab nuzul yang terkait dengan periwayatan masih rentan bermasalah. Di samping itu, Ibn 'Ashūr memang miskin riwayat dalam menafsirkan ayat ini. Di sinilah perlunya menggunakan pendekatan kebahasaan. Ibn 'Ashūr berpendapat bahwa *al* yang disandingkan dengan *al-bayt* dimaknai sebagai *li-al-'ahd* yaitu artikel *al* yang menunjukkan bahwa lafaz yang digandeng dengan artikel *al* telah diketahui siapa dan apa yang dimaksud. Dengan demikian, *al-bayt* di sini adalah rumah Nabi, sementara rumah Nabi tentu banyak mengingat istri Nabi juga banyak.

Pendekatan kebahasaan ternyata menjadi amunisi yang ampuh bagi Ibn 'Ashūr untuk memperkuat ideologi Sunni. Dengan pendekatan kebahasaan, semua riwayat yang menunjukkan bahwa *Ahl al-Bayt* yang dimaksud dalam QS. al-Aḥzāb adalah *ahl al-kisā* menjadi tertolak. Ibn 'Ashūr mencoba mencari jalan untuk memperkuat ideologinya dengan beralih pada pendekatan kebahasaan.

Kesimpulan Hassan Hanafi benar bahwa tiap penafsiran selalu berangkat dari kepentingan, tak ada penafsiran yang obyektif, absolut, dan universal. Di samping itu, tiap penafsiran baik yang menggunakan pendekatan rasional *(tafsīr bi-al-'aql)* atau pendekatan riwayat *(tafsīr bi-al-naql)* tak mungkin terhindar dari penggunaan pemikiran terlebih dahulu. Mustahil, penafsir serta merta menafsirkan al-Qur'an tanpa menggunakan pemikirannya terlebih dahulu. Baru kemudian akan dicarikan justifikasinya dengan argumen rasional atau argumen tertulis.[46]

Pendekatan kebahasaan yang digunakan Ibn 'Ashūr ditangkap oleh Terry Eagleton sebagai sebuah rasionalisasi yaitu sebuah usaha semaksimal mungkin untuk mengajukan argumentasi-argumentasi yang seakan-akan rasional dan diusahakan tersusun selogis mungkin bagi gagasan yang terkandung dalam ideologi. Bahwa rasionalitas penafsiran berdiri di atas bangunan metodologi penafsiran yang kokoh adalah benar adanya, namun di balik semua itu, terdapat kepentingan yang tersembunyi, yaitu ideologisasi mazhabnya. Bahwa rasionalitas bahasa al-Qur'an, di samping berfungsi sebagai interpretatif juga berfungsi sebagai argumentatif, yaitu usaha dalam rangka memberikan alasan dan bukti yang dapat memperkuat atau menolak gagasan atau pendapat pihak lain. Kepentingan dari fungsi argumentatif adalah memperkuat idenya atau menolak orang yang berbeda dengan sang mufassir. Setidaknya, itulah kritik atau koreksi yang disampaikan oleh Machasin, Ignaz Goldziher, Terry Eagleton dan A. Thib Raya.[47]

Menangkap Penetrasi Ideologi Mazhab Syiah-Sunni dalam Penafsiran Imāmah

[46] Lihat Hassan Hanafi, *Islam in the Modern World: Religion, Ideology, and Development, vol. 1*(Kairo: Anglo-Egyption Bookshop, 1995a), 184. Lihat juga Ilham B. Saenong, *Hermeneutika Pembebasan : Metodologi Tafsir al-Qur'an Menurut Hassan Hanafi* (Jakarta: Teraju, 2002), 168

[47] Machasin, *al-Qadi Abd al-Jabbar: Mutasyabih al-Qur'an Dalih Rasionalitas al-Qur'an* (*Yogyakarta*: LKiS, 2000), v-vi. Lihat Ignaz Goldziher, *Madhāhib al-Tafsīr al-Islām* terj. Abd al-Halim al-Najjār (Baghdad: Maktabah al-Ghanji, 1374/1954), 141. Lihat Terry Eagleton, *Ideology: An Introduction* (London: Verso, 1991), 64. Lihat juga Bagus *Takwin*, *Akar-akar Ideologi: Pengantar Kajian Konsep Ideologi dari Plato hingga Bourdie* (Yogyakarta: Jalasutra, 2003), 15-16. Dan Ahmad Thib Raya, *Rasionalitas Bahasa al-Qur'an: Upaya Menafsirkan al-Qur'an dengan* Pendekatan *Kebahasaan* (Jakarta: Fikra Publishing, 2006), 203-217

Penulis memberikan beberapa catatan tentang penafsiran mazhab Syiah dan Sunni terhadap *Imāmah.* Pendekatan yang digunakan dalam menafsirkan ayat-ayat yang menjadi landasan konsep *Imāmah* tidak berbeda. Kedua mazhab menggunakan ayat yang sama, namun berbeda dalam mempelakukannya.

Pendekatan pertama, adalah pendekatan kebahasaan. Kedua mazhab menafsirkan al-Qur'an dengan al-Qur'an. Ibn 'Ashūr atau al-Ṭabāṭabā'i melakukan itu. Menafsirkan al-Qur'an dengan al-Qur'an yang sejatinya merupakan *ahsan al-ṭuruq*, begitu Ibn Taimiyah membahasakannya, justru menjadi awal dari perbedaan penafsiran. Inilah sebenarnya kekhawatiran yang pernah dilontarkan oleh Yunan Yusuf, salah satu mufassir Indonesia kontemporer, ketika memberikan kuliah Majelis Ugama Singapura.

Dalam satu diskusi dengan M. Yunan Yusuf dalam TOT Majelis Ugama Singapore yang diselenggarakan Pusat Studi Islam bekerja sama dengan Majelis Ugama Singapura, ia mengutarakan fenomena yang berkembang, yaitu di mana, terutama generasi muda seringkali menstabilo ayat-ayat al-Qur'an yang beredaksi mirip karena dianggap cocok menjelaskan ayat yang satu dengan yang lainnya. Langkah ini, menurut mereka dianggap sebagai salah satu dari usaha menafsirkan al-Qur'an dengan al-Qur'an.[48]

Bila ini yang mengemuka, maka rasionalitas penafsiran yang dibangun pada hakikatnya, tidak murni untuk menafsirkan al-Qur'an semata, tapi juga berkepentingan untuk mengajukan argumentasi yang berfungsi memperkuat ideologi dan menyerang ideologi yang bersebera-ngan. A. Thib Raya, Machasin dan Ignaz Goldziher sepakat dengan kesimpulan di atas.[49] Rasionalisasi yang dibangun oleh Ibn 'Ashūr dan al-Ṭabāṭabā'i sulit untuk menghindar dari kebenaran teori-teori yang dibangun oleh Terry Eagleton dan John Thompson. Teori itu menyebutkan bahwa rasionalisasi berkepentingan agar penafsiran tampak rasional.[50]

Penetrasi ideologi dalam penafsiran *Imāmah* akan semakin tampak terlihat dengan jelas benderang ketika Ibn 'Ashūr (w. 1973 M) dan al-Ṭabāṭabā'i (w. 1981 M) menyajikan riwayat sebagai penguat penafsirannya. Ideologisasi itu terlihat di balik sikap dan perlakuan kedua mufassir tersebut terhadap data yang disajikan pihak lawan. Data-data yang berlimpah dan dijadikan senjata oleh al-Ṭabāṭabā'i hanyalah dianggap angin lalu oleh Ibn 'Ashūr. Data itu berlalu saja, bahkan dianggap sebagai sesuatu yang tidak benar. Bagi Ibn 'Ashūr, data tersebut laksana tumpukan data yang tidak bermakna, kalau tidak dibilang sampah. Ini berbeda dengan al-Ṭabāṭabā'i. Data itu laksana tumpukan emas yang harus dimunculkan ke permukaan agar semua tahu akan kebenaran yang selama ini disembunyikan atau tertindih oleh kepentingan-kepentingan para mufassir. Penulis melihat, dua mufassir ini tidak ketemu tentang bagaimana dan untuk apa data itu disajikan.

Sikap Ibn 'Ashūr dalam memperlakukan dan mengolah data tak terlepas

[48] Training of Trainer Majelis Ugama Singapore pada bulan Nopember 2012. Lihat juga Yunan Yusuf, *Tafsir Juz Tabarak Khuluqun 'Azhim: Budi Pekerti* (Ciputat: Lentera Hati, 2013), xviii

[49] Lihat Ignaz Goldziher, *Madhāhib al-Tafsīr al-Islām* terj. Abd al-Halim al-Najjār (Baghdad: Maktabah al-Ghanji, 1374/1954), 141. Machasin, *al-Qadi Abd al-Jabbar: Mutasyabih al-Qur'an Dalih Rasionalitas al-Qur'an* (*Yogyakarta*: LKiS, 2000), v-vi. Dan Ahmad Thib Raya, *Rasionalitas Bahasa al-Qur'an: Upaya Menafsirkan al-Qur'an dengan* Pendekatan *Kebahasaan* (Jakarta: Fikra Publishing, 2006), 203-217

[50] Lihat Terry Eagleton, *Ideology: An Introduction* (London: Verso, 1991), 64. Lihat juga Bagus *Takwin*, *Akar-akar Ideologi: Pengantar Kajian Konsep Ideologi dari Plato hingga Bourdie* (Yogyakarta: Jalasutra, 2003), 15-16.

dari ideologi Sunni yang dianutnya, al-Ṭabāṭabā'i juga demikian. Sudah maklum bahwa dalam tradisi aliran Sunni, konsep *Imāmah* perspektif mazhab Syiah tentu berlawanan dengan konsep kepemimpinan yang dianut mazhab Sunni. Sebagaimana yang ditulis oleh Munawir Sjadzali bahwa konsep kepemimpinan dalam Islam, termasuk dalam persoalan khalifah yang sering diperdebatkan oleh mazhab Sunni, cukup beragam. Konsep Sunni tentang *Imāmah* tidak tunggal seperti dalam konsep mazhab Syiah. Tentu, ini berbeda dengan konsep *Imāmah* yang dianut oleh mazhab Syiah. [51]

Akhirnya, kepentingan ideologi jadi pemenangnya dan menjadi panglima dalam penafsiran. Relasi antara penafsiran dan kepentingan seperti yang tampak antara penafsiran Syiah dan Sunni dapat pula dianalisis dengan pendekatan Hermeneutika Filosofis Goerg-Hans Gadamer. Pertama, teori kesadaran keterpengaruhan oleh sejarah (*historically effected consciousness*). Pemahaman mufassir dipengaruhi situasi hermeneutik tertentu yang melingkupinya, baik itu berupa tradisi, kultur maupun pengalaman hidup.[52]

Kedua, teori prapemahaman (*pre-understanding*). Berawal dari keterpengaruhan oleh situasi hermeneutik tertentu membentuk pada diri seorang penafsir apa yang disebut Gadamer dengan istilah prapemahaman (*pre-understanding*) terhadap teks yang ditafsirkan. Prapemahaman yang merupakan posisi awal penafsir memang pasti dan harus ada ketika ia membaca teks. Prapemahaman ini diwarnai oleh tradisi yang berpengaruh, di mana seorang penafsir berada, dan juga diwarnai oleh perkiraan awal yang terbentuk di dalam tradisi tersebut.[53]

Mengacu pada uraian di atas, kepentingan penafsir yaitu melakukan penetrasi ideologinya ke dalam penafsirannya tidak dapat dihilangkan. Tidak berlebihan bila dari awal, yaitu pada bab kedua, penulis nyatakan bahwa kepentingan menjadi sebuah alasan dominan mengapa penafsiran mesti dilakukan. Kepentingan adalah suatu landasan yang menjadi titik berangkat kenapa harus dilakukan satu proyek penafsiran. Penafsiran inilah yang kemudian menghasilkan satu produk atau karya yang disebut tafsir. Bisa disimpulkan, tafsir adalah produk dari proses penafsiran, sementara penafsiran berangkat dari kepentingan.

Dengan demikian, kepentingan, penafsiran dan tafsir adalah serentetan yang berjalan secara teratur, tidak berjalan diakronik namun sistemik. Kepentingan (ide) memicu seseorang melakukan penafsiran (proses). Sementara penafsiran menghasilkan suatu karya yang disebut tafsir (produk). Kepentingan mengawali setiap penafsiran, sementara penafsiran adalah proses ideologisasi sebuah kepentingan yang terkontruks dalam benak penafsir. Kepentingan dan penafsiran menjelma sebuah tafsir. Tafsir adalah produk kerja sama yang apik antara ide (kepentingan) dan penafsiran (proses).

Mampukah kepentingan ideologi dikendalikan dalam penafsiran? Salah satu dari sekian sarjana muslim yang mencoba

[51] Munawir Sjadzili, *Islam and Govermental System: Teachings, History and Reflections* (Jakarta: INIS, 1991), 17, dan lihat Munawir Sjadzili, *Islam dan Tata Negara: Ajaran, Sejarah dan Pendidikan* (Jakarta: UI Press, 2007), 4. Bandingkan dengan Muhammad Husain Al-Ṭabāṭabā'i, *Shi'a* (Manila: al-Hidāya Inc, 1995), 173

[52] Hans-Georg Gadamer, *Truth and Method*, trans. Joel Weinshemer dan Donald G. Marshall (New York: Continum,1988), 295. Lihat juga Fahruddin Faiz, *Hermeneutika al-Qur`an: Tema-tema Kontroversial* (Yogyakarta: eLSAQ Press, 2005), 7.

[53] Hans-Georg Gadamer, *Truth and Method*, trans. Joel Weinshemer dan Donald G. Marshall (New York: Continum,1988), 296

menawarkan metodologi pembongkaran keberpihakan penafsir adalah Khaled M. Abou el-Fadl. Dengan konsep hermeneutika negosiasinya, ia tidak hanya mengungkapkan makna yang tersimpan dalam teks, melainkan membongkar kepentingan yang tersimpan dalam teks.[54]

Menurut Abou el-Fadl, mekanisme memahami teks al-Qur'an melibatkan tiga komponen, yaitu; teks (*text*), pengarang (*author*), dan pembaca (*reader)*. Pada mekanisme memahami tersebut, terdapat satu tahap yang disebut penetapan makna, yaitu sebuah tindakan untuk menentukan makna teks. Tahapan ini merupakan proses yang kompleks, interaktif, dinamis dan dialektif antara teks, pembaca, dan pengarang. Pada proses dialog inilah, penafsir memiliki kemampuan memaksakan makna apapun yang ia kehendaki atas sebuah teks. Pada tahap ini pula, terkadang penafsir bertindak sewenang-wenang, memperkosa kesucian dan orsinalitas makna yang dikandung oleh teks.

Kesewenang-wenangan penafsir, sebagaimana pendapat Abou El-Fadl, juga bisa terjadi dengan membuka teks dan memasuki beragam makna yang tidak terbatas, sehingga tidak dapat ditampung oleh teks itu sendiri. Di sisi lain, kemungkian juga bisa terjadi sebaliknya, teks yang sebenarnya terbuka untuk dimasuki berbagai makna, tapi justru bersikeras diyakini bahwa teks itu hanya dapat menampung sebuah makna saja. Untuk itu, Abou el-Fadl membatasi kesewenangan penafsir tersebut dengan menekankan keseimbangan antara maksud teks, maksud (kepentingan) pembaca dan maksud pengarang (Tuhan).[55]

Untuk menghindari ideologisasi dalam penafsiran, sehingga al-Qur'an menjadi kitab kepentingan, bukan menjadi kitab petunjuk, Khaled M. Abou el-Fadl merumuskan lima syarat yang harus dimiliki penafsir. Pertama, kejujuran intelektual (*honesty/amānah*).[56] Quraish Shihab[57], Abū Zayd, Farid Essack dan Hassan Hanafi[58] menyebutnya sebagai amanah ilmiah atau objektifitas ilmiah. Kedua, kesungguhan (*diligence*). Ketiga, komprehensifitas (*comprehensiveness*). Penafsir harus mencoba untuk memahami kehendak Tuhan secara menyeluruh *(kāffah),* tidak parsial. Keempat, rasionalitas (*reasonableness*). Kelima, pengendalian diri (*self restrain*). Penafsir harus mengenal batasan peran yang menjadi haknya saja. Batasan peran berarti membuka perbedaan dengan menghormati penafsiran lain dengan tidak mengatakan penafsiran tertentu yang paling benar.[59]

Lima syarat yang diajukan oleh Abou el-Fadl setidaknya akan bisa mengendalikan kepentingan ideologi dalam penafsiran. Sebab, kepentingan dalam penafsiran tidak lebih semisal nafsu libido yang dimiliki oleh setiap jenis makhluk yang bernama manusia. Membuangnya adalah sebuah kenihilan. Kepentingan adalah sebuah keniscayaan bagi setiap manusia dalam penafsiran. Oleh sebab itu, se-

[54] Khaled Abou el-Fadl, *Speaking In God's Name: Islamic Law, Authority and Women* (England: *Oneworld*, 2003), 99.

[55] Khaled Abou el-Fadl, *Speaking In God's Name: Islamic Law, Authority and Women* (England: *Oneworld*, 2003), 101.

[56] Khaled Abou el-Fadl, *Speaking In God's Name: Islamic Law, Authority and Women* (England: Oneworld, 2003), 97.

[57] Quraish Shihab, Membumikan *al-Qur'an Jilid II* (Jakarta: Lentera Hati: 2011), xii. Lihat juga Quraish Shihab, *Syiah-Sunni Bergandengan Tangan, Mungkinkah?* (Jakarta: Lentera Hati, 2011), xi

[58] Moch. Nur Ichwan, *Meretas Kesarjanaan Kritis al-Qur'an: Teori Hermeneutika Nasr Hamid Abū Zayd* (Jakarta: Teraju, 2003), 199-204

[59] Khaled Abou el-Fadl, Speaking *In God's Name: Islamic Law, Authority and Women* (England: Oneworld, 2003), 99.

mestinya menjadi sebuah keniscayaan pula untuk menerima dengan lapang dada bahwa penafsiran al-Qur'an tidak bisa terhindar dari ideologi yang dianut mufassir. Bahwa ideologi telah menghegemoni dalam penafsiran al-Qur'an, menjadi tidak terbantahkan.

Kesimpulan

Penelitian ini menemukan kesimpulan bahwa pengaruh ideologi menjadi dominan dan mengkristal dalam penafsiran al-Qur'an. Penelitian ini menunjukkan bahwa *al-'ibrah bi-al-idūlujiyah muqaddamun 'alā al-'ibrah bi-khuṣūṣ al-sabab wa al-ibrah bi-'umūm al-lafẓi bal muqaddamun 'alā al-'ibrah bi-maqāṣid al-sharī'ah.*

Kesimpulan itu bisa dibuktikan saat mengkaji penafsiran mazhab Syiah dan Sunni tentang tema 1) *Imāmah,* 2) Sahabat Nabi, 3) nikah Mut'ah dan 4) *Ahl al-Bayt.* Pendekatan dan metodologi yang digunakan keduanya, saat menafsirkan tema-tema di atas justru difungsikan guna memperkuat ideologinya.

Penelitian ini, juga menemukan; pertama, keterbukaan para mufassir, baik dari kalangan Sunni semisal dalam kitab *al-Taḥrīr wa al-Tanwīr* atau Syiah semisal kitab tafsir *al-Mizān*, dengan menjadikan literatur di luar alirannya sebagai bagian dari referensi dalam penafsirannya, justru hanya untuk memperkokoh bangunan ideologinya.

Kedua, inklusifitas yang mengemuka, menyisakan satu permasalahan, sebab inklusifitas yang digagas semu belaka. Terjadinya ideologisasi dalam penafsiran akan berakibat pada distorsi kebenaran dan kemandirian teks al-Qur'an itu sendiri. Al-Qur'an yang semula diturunkan untuk menjadi petunjuk, akhirnya menjadi alat sebagai legitimasi kebenaran ideologinya.

Ketiga, semua menjadi tunduk pada dan di bawah ideologi. Ia bermain dalam ranah kesadaran dan tidak jarang bermain di bawah alam sadar seorang mufassir. Pada saat itulah, ideologi menemukan perannya yaitu mendominasi, dan menghegemoni mufassir. Penafsiran yang berpijak pada pagar-pagar metodologis atau penafsiran ilmiah sebenarnya merupakan salah satu dari sekian justifikasi agar penafsirannya bisa diklaim dan diakui sebagai penafsiran yang benar.

Secara teoritik, penelitian ini turut memberikan satu pemahaman pada masyarakat muslim yang telah mengalami polarisasi. Bahwa penafsiran seseorang bersifat nisbi. Artinya, ia punya peluang salah walau ia berasal dari golongannya sendiri. Sebaliknya, penafsiran orang di luar kelompoknya bisa jadi berpotensi benar. Tidak bijak bila menyalahkan bahkan mengkafirkan satu penafsiran hanya karena sang penafsir bukan dari kelompoknya.

Secara paradigmatik, penelitian ini diharapkan bisa memberikan konstribusi akan kesepahaman bersama. Kesepahaman yang dimaksud adalah bahwa setiap individu mufassir mempunyai celah dan potensi benar namun juga salah. Paradigma tentang kesadaran ini perlu dibangun dengan penuh ketulusan dan kesungguhan, sehingga budaya *takfīr* yang berimplikasi pada penistaan dan pembunuhan karakter terhadap seseorang bisa dihindari.

Penelitian ini masih menyisakan beberapa hal yang belum terungkap atau belum dikaji dengan tuntas, yakni semisal basis penafsiran kedua mazhab yang masih belum bisa disinergikan. Ini penting untuk diteliti, sebab ideologi dalam penafsiran, terutama dalam konteks mazhab Syiah dan Sunni, sudah mulai masuk

bukan hanya pada wilayah produk penafsiran, namun justru pada ranah basis dan karakteristik penafsiran, ideologi sudah memainkan perannya.

Sisi lain, perselisihan Syiah-Sunni dalam konteks keindonesiaan, terus mengalami peningkatan. Pengusiran, pembakaran dan pembunuhan masih menjadi sajian yang sering kita baca dan kita saksikan di berbagai media. Perlunya berbagai pihak segera mengambil tindakan yang bijaksana. Kaum agamawan hendaknya terus meng-*upgrade* dirinya, di samping juga harus mampu memberikan kesejukan kepada umatnya. Pemerintah dan lembaga keagamaan serta pendidikan tidak boleh absen dalam mengambil peran. Semua itu, merupakan lahan yang aktual dan faktual untuk diadakan penelitian lebih mendalam. Terakhir, Allah jualah Yang Maha Tahu dan benar, kita hanya bisa mengintipnya. []

DAFTAR PUSTAKA

Abū Zayd, Nasr Hāmid. *Teks Otoritas Kebenaran* (Yogyakarta: LKis, 2003)

Althusser, Louis. *Tentang Ideologi: Marxisme Strukturalis, Psikoanalis, Cultural Studies*, terj. Olsy Vinoly Arnof (Yogyakarta: Jalasutra, 2010)

Arief, Nezar Patria dan Andi. *Antonio Gramsci: Negara & Hegemoni* (Yogyakarta: Pustaka Pelajar, 2003)

Arkoun, Muhammad. *Berbagai Pembacaan Quran,* Terj. Machasin (Jakarta: INIS, 1997)

Baidan, Nasharuddin. *Metodologi Penafsiran Al-Qur'an*, (Yogyakarta: Pustaka Pelajar, 2000), cet ke-2

_____, *Wawasan Baru Ilmu al-Qur'an* (Yogya: Pustaka Pelajar, 2005)

Baso, Ahmad. *NU Studies: NU Studies: Pergolakan Pemikiran antara Fundamentalisme Islam dan Fundamentalisme Neo-Liberal* (Jakarta: Erlangga, 2006)

Burke, Peter. *History and Social Theory* (New York: Cornell University Press, 1993)

_____, *Sejarah dan Teori Sosial,* terj. Mestika Zed & Zulfahmi (Jakarta: Yayasan Obor Indonesia, 2001)

Al-Baqir, Muhammad. *Mutiara Nahj al- Balāghah: Wacana dan Surat-surat Imam Ali R.A.* (Jakarta: Mizan, 1994)

Chirzin, Muhammad. *Buku Pintar Asbabub Nuzul: Mengerti Persitiwa dan Pesan Moral dibalik Ayat-ayat al-Qur'an* (Jakarta: Mizan, 2011)

Al-Dhahabi, Muhammad Husain. *Al-Isrāiliyyāt fi al-Tafsīr wa al-Ḥadīth* (Cairo: Maktabah Wahbah, 1986), cet.ke-3

_____, *Tafsīr wa al-Mufassirūn Juz I* (Kairo: Maktabah Wahbah, 2000)

Ensiklopedi Hukum Islam 4 MAK-PUT, (Jakarta: PT. Ichtiar Baru van Hoeve, 1997)

El-Fadl, Khaled Abou. *Speaking In God's Name: Islamic Law, Authority and Women* (England: Oneworld, 2003)

Foucault, Michel. *The Order of Things on Archeology of the Human Sciences,* (New York: Vintage Books, 1994)

_____, *Power/Knowledge: Selected Interview & Other Writings*, 1972-1977, ed. Collin Gordon (New York: Pantheon Books, 1981)

Gadamer, Georg Hans. *Truth and Method*, trans. Joel Weinshemer dan Donald G. Marshall (New York: Continum,1988)

Ghazali, Abd Moqsith.,"Menuju Tafsir al-Qur'an yang Membebaskan," Jurnal Refleksi Pemikiran Keagamaan dan Kebudayaan Tashwirul Afkar Menafsirk Kalam Tuhan, Edisi No. 18 (2004)

Goldzihier, Ignaz. *Madhāhib al-Tafsīr al-Islām* terj. Abd al-Halim al-Najjār (Baghdad: Maktabah al-Ghanji, 1374/1954)

Al-Ghazāli, *Ihyā Ulūm al-Dīn Juz III* (Beirut: Dār al-Makrifah,tt)

_____, *Minhāj al-Abidīn* (Surabaya: al-Hidayah, tt)

Hanafi, Hassan. *Islam in the Modern World: Religion, Ideology, and Development, vol. 1* (Kairo: Anglo-Egyption Bookshop, 1995)

Hanafi, Mukhlis. *Menggagas Tafsir Tematik Kolektif,* Makalah disampaikan pada Musyawarah Kerja Ulama Al-Qur'an se-Kalimantan dan Sulawesi di Gorontalo, 21-23 Mei 2007

_____, *Peta Literatur Tafsir dalam Tradisi Keilmuan: Klasik dan Modern.* Makalah untuk Peserta Pendidikan Kader Mufassir angkatan IV Pusat Studi al-Qur`an Jakarta, 2009

Al-Ḥadīd, Ibn Abī.*Sharh Nahj al-Balāghah Juz I* (tp: Dār al-Iḥyā al-Balaghah, 1378/1959)

Al-Hakīm, Ayāt Allah Sayyid Muḥammad Baqīr. *'Ulūm al-Qur'ān* (Qum: Majmā' al-Fikr al-Islāmi, 1426 H), cet. Ke-7

Ibn 'Ashūr, Al-Fādil. *Al-Tafsīr wa Rijāluh* (Maktabah Ma`ārif, tt)

Ibn 'Ashūr, al-Ṭāhir. *Tafsīr al-Taḥrīr wa al-Tanwīr* (Tunīs: Dār al-Tunisia, tt)

_____, *Maqāṣid al-Sharī'ah al-Islāmiyah* (Tūnis: Dār al-Salām, 2006)

Ichwan, Moc Nur. *Meretas Kesarjanaan Kritis Al-Qur'an: Teori Hermeneutika Nasr Abu Zayd* (Jakarta: Teraju, 2003)

Al-Jābiri, Mohammad Abed. *Post Tradisionalisme Islam* (Yogyakarta: LKiS, 2000)

Kermani, Abbās Rais. *Kecuali Ali,* terj. Musa Sahab, dkk. (Jakarta: al-Hudā, 2009)

Al-Khaṭīb, Muhammad 'Ajjāj. *Uṣūl al-Hadīth: 'Ulūmuhu wa Musṭalahuhū* (Damshiq: Dār al-Fikr, 1966)

Ma'rifah, Muḥammad Hādi. *al-Tafsīr wa al-Mufassirūn fī Thaubih al-Qashīb Juz I* (Iran: al-Riḍāwiyah al-Muqaddathah, 1425)

Machasin," Bediuzzaman Said Nursi and the Sufi Tradition," al-Jāmi'ah Journal of Islamic Studies, Vol. 43, No. 1 (2005/1426)

_____, *Al-Jabbār, Al-Qāḍī Abd: Mutasyabih Al-Qur'an Dalih Rasionalitas Al-Qur'an* (Yogyakarta; LKiS, 2000)

Al-Musawi, Hashim. *the Shia: Their Origin on Beliefs* (Beirut: al-Ghadir Center, 1996)

Al-Munawwar, Said Aqil Husin, *Al-Qur'an: Membangun Tradisi Kesalehan Hakiki.* Ed. Abdul Halim (Jakarta: Ciputat Press, 2004)

_____, dan Abdul Mustaqim, *Asbab Wurud: Studi Kritis Hadis Nabi, Pendekatan Sosio-Historis-Kontekstual* (Yogyakarta: Pustaka Pelajar, 2001)

Nasr, Seyyed Hossein. *Shi'ism and Sufism: Their Relationship in Essence and History* (Religious Studies, Vol. 6, No. 3 (Sep. 1970)

_____, *The Heart of Islam: Enduring Values for Humanity* (Perfectbound)

Nasr, Seyyed Vali Reza. *The Shi'a Revival: How Conflicts within Islam Will Shape the Future* (New York: Company Inc, 2006)

Nollin, Kennenth E." Al-Suyuṭi dan Nalar Islam Klasik ; Melacak Jejak al-Burhan dalam al-Itqān," dalam Jurnal Studi al-Quran Vol I No I Januari (2006)

Menafsirkan al-Qur'an dengan Pendekatan *Kebahasaan* (Jakarta: Fikra Publishing, 2006)

Roger, Simon. *Gagasan-gagasan Politik Gramsci*, (Yogyakarta: Pustaka Pelajar, 1999

Rabinow, Paul."Introduction" dalam The Foucault Reader. Ed. Paul Rabinow (New York: Pantheon Books, 1984)

Al-Raḥmah, Ḥakamat. *Aimmah Ahlulbait 'Alaih al-Salām fī Kutub Ahl al-Sunnah* (tp: Muassasah al-Kauthar, 1424/2004)

Sachedina, Abdul Aziz. *Kepemimpinan dalam Islam: Perspektif Syiah (*Bandung: Mizan, 1991)

Saenong Ilham B. *Hermeneutika Pembebasan: Metodologi Tafsir al-Qur`ān menurut Hassan Hanafi* (Jakarta: Teraju,2002)

Shihab, Muhammad Quraish. *Al-Misbah Volume 2* (Ciputat: Lentera Hati, 2000)

_____, *Al-Qur'an dan Maknanya* (Ciputat: Lentera Hati, 2010)

_____, *Mukjizat Al-Qur'an Ditinjau dari Aspek Kebahasaan, Isyarat Ilmiah dan Pemberitaan Ghaib* (Jakarta:Mizan,1998)

_____, dkk., *Sejarah dan Ulūm Al-Qur'an*, (Jakarta: Pustaka Firdaus, 2001),cet. ke-3

_____, *Membaca Sirah Nabi Muhammad SAW dalam Sorotan al-Qur'an dan Hadis-hadis Shahih* (Jakarta: Lentera Hati, 2011)

_____, *Membumikan al-Qur'ān : Fungsi dan Peran Wahyu dalam Kehidupan Masyarakat* (Bandung: Mizan, 2001)

_____, *Perempuan* (Jakarta: Lentera Hati, 2007), Cet. Ke IV

_____, *Rasionalitas al-Qur'an: Studi Kritis terhadap Tafsir al-Manar* (Jakarta: Lentera Hati.2007)

_____, *Sunnah –Syiah: Bergandengan Tangan, Mungkinkah?* (Jakarta: Lentera Hati, 2007)

Sjadzili, Munawir. *Islam and Govermental System: Teachings, History and Reflections* (Jakarta: INIS, 1991)

_____, *Islam dan Tata Negara: Ajaran, Sejarah dan Pendidikan* (Jakarta: UI Press, 2007)

Subhani. Ayatullah Ja'far," Menimbang Hadis-hadis Mazhab Syiah: Studi atas Kitab al-Kafi, Jurnal Kajian Ilmu-ilmu Islam, Vol,02, No. 02 (2002)

Suseno, Franz Magnis. *Filsafat Sebagai Ilmu Kritis*, (Yogyakarta: Kanisius, 1992)

Syamsuddin, Sahiron. *Integrasi Hermeneutika Hans George Gadamer ke dalam Ilmu Tafsir? Sebuah Proyek Pengembangan Metode Pembacaan Al-Qur'an pada Masa Kontemporer*, makalah dipresentasikan pada Annual Conference Kajian Islam oleh DEPAG RI, Bandung, 26-30 November 2006

Al-Subhāni, Ja'far. *Adwā' alā Aqāid al-Shi'ah al-Ithna Ashara* (http://shiaweb.org/shia/aqaed_12/pa30.html)

_____, *Uṣūl al-Hadīth wa Aḥkāmuhu fī 'Ilm al-Dirāyah* (Qum: Maktabah al-Tawhīd, 1426 H)

Al-Suyūṭi, *Al-Durr al-Manthūr Juz V* (Beirut: dār al-Kutub, 1990/1411)

_____, *Tārīkh al-Khulafā'* (Beirut: Dār al-Kutub, tt)

_____, *Al-Itqān fī Ulūm al-Qur'ān Juz II* (Beirut: Dār al-Fikr, tt)

Al-Ṣābuni, Muhammad 'Ali. *al-Tibyān fī 'Ulūm al-Qur'an* (Makkah: Ali al-Kutub, 1985)

Al-Qahṭān, Mannā'. *Mabāhith fī 'Ulūm Al-Qur'ān* (Riyāḍ: Manshūrāt al-Aṣr al-Hadīth, 1393/1973)

Al-Qummī, Abī al-Hasan 'Ali ibn Ibrahim. *Tafsir al-Qummī Juz II* (Labnan: Dār al-Surur, 1991/1411)

Takwin, Bagus. *Akar-akar Ideologi: Pengantar Kajian Konsep Ideologi dari Plato hingga Bourdie* (Yogyakarta: Jalasutra, 2003)

_____, *Bahasa, Ideologi dan Pembuatan Keputusan*: *Sebuah Usulan Kajian Ideologi dalam Psikologi Sosial*

Terry, Eagleton. *Ideology: An introduction (*London: Thetford Press, Ltd, .1991)

Thompson, John B. *Ideology and Modern Culture: Critical Social Theory in era Mass Communication* (California: Stanford University Press, 1990)

_____, *Studies in the Theory of the Ideology* (Cambridge: University of California Press, 1984)

Tim Ahlul Bait Indonesia (Abi), *Buku Putih Mazhab Syiah Menurut Para Ulamanya yang Muktabar* (Jakarta: DPP ABI, 2012)

Al-Ṭabāṭabā'i, Muḥammad Husain. *al-Mizān fī Tafsīr al-Qur'ān Juz I* (Teheran: Dār al-Kutub, 1397 H.), cet. Ke-III

_____, *Shi'a* (Manila Philippines: al-Hidāya Inc, 1995)

_____, *Al-Qur'ān fī al-Islām* (.zip\al-Qur'an-fi-aleslam-ZIP archive, unpacked size 248,710 bytes)

Al-Ṭabarī, *Jāmi' al-Bayān Juz XII* (Beirut: Dār al-Fikr, 2005)

Al-Ṭabarsī, *Majmā' al-Bayān fī Tafsīr al-Qur'ān Juz I* (Qum: Dār al-Ma'rifah, 1376 H)

Yusuf, Yunan. *Corak Pemikiran Kalam dalam tafsir al-Azhar* (Jakarta:Penamadani, 2004)

_____, *Tafsir Juz Tabarak Khuluqun 'Azhim: Budi Pekerti* (Ciputat: Lentera Hati, 2013).

AL-'ĀDAH MUḤAKKAMAH
'Ādah dan 'Urf sebagai Metode Istinbāt Hukum Islam

Saiful Jazil

FTK UIN Sunan Ampel Surabaya

Pendahuluan

Sumber hukum Islam yang disepakatai oleh para ulama adalah al-Qur'an dan Sunnah Nabi. Dua sumber tersebut disebut juga dalil-dalil pokok hukum islam karena keduanya merupakan dalil utama kepada hukum Allah (*adillah al-aḥkām al-manṣūṣah*), karena keberadaannya tedapat dalam *Naṣ.* Sedangkan dalil-dalil lain selain al-Qur'an dan Sunnah seperti *ijmā', qiyās, istiḥsān, al-maslaḥah al-mursalah, istiṣḥāb, 'Urf, shar'u man qablanā,* dan *qaul ṣaḥābī* dianggap sebagai dalil pendukung (*adillah al-aḥkām ghair al-manṣūṣah*), yang hanya merupakan alat bantu untuk memahami al-Qur'an dan Sunnah Nabi. Karena hanya sebagai alat bantu untuk memahami al-Qur'an dan Sunnah, sebagian ulama menyebutnya sebagai metode *Istinbāṭ*[1].

''*Urf* (adat istiadat/tradisi) merupakan salah satu metode *istinbāṭ* hukum Islam yang diperselisihkan para ulama-, kalangan madhhab Hanafi dan Maliki memandangnya sebagai dalil hukum, akan tetapi kalangan madhhab yang lain (Syafi'i, Hambali, Dhahiri, Syi'i) tidak memandangnya sebagai dalil hukum. Meskipun madhhab Syafi'i tidak memandang *'Urf* sebagai dalil hukum, akan tetap dalam realitasnya Imam Syafi'i menggunakan sosiokultur budaya (*'Urf)* masyarakat dalam menetapkan sebuah hukum, hal ini terlihat dengan adanya *qaul qadīm* dan *qaul jadīd.*

Masyarakat sangat terikat dengan *'Urf*nya. Pemerintah pun terikat pula kepada tradisi rakyatnya, pemerintah tidak mudah mengubah sesuatu yang manjadi tradisi rakyat. Ini menunjukkan begitu besarnya pengaruh *'Urf* dalam tatanan

[1] Kata *istinbāṭ* bila dihubungkan dengan hukum, seperti yang dijelaskan oleh Muhammad 'Ali al-Fayyumī ahli bahasa Arab dan fikih, berarti upaya menarik hukum dari al-Qur'ān dan Sunnah dengan jalan ijtihad. Lihat Satria Effendi, M. Zein, *Ushul Fiqh* (jakarta: Kencana, 2005), 177.

kehidupan, sehingga rasulullah menetapkan berlakunya *'Urf* yang dipandang baik dan istimewa dalam permasalahan mu'amalah. Misal, Abbas Ibn Abdul Muthalib yang pernah menerima laba dari modalnya yang diusahakan orang lain, Rasulullah mengetahuinya dan diam saja.

Salah satu keistimewaan Islam adalah terletak pada ajarannya yang memberikan ruang yang cukup untuk menerima masuknya unsur-unsur budaya luar. Hal ini terbukti ketika Islam dibawa oleh para mubaligh ke wilayah-wilayah baru, maka Islam tidak sepenuhnya menyingkirkan ajaran yang tengah berlaku sejak lama pada masyarakat, tetapi memberikan ruang dan tempat yang cukup untuk beradaptasi dengan budaya lokal, seperti antara lain pada masyarakat Indonesia yang memperlihatkan Islam dan budaya setempat nampak begitu mesra dan saling mengerti.

Akulturasi timbal balik antara Islam dengan budaya lokal, dalam hukum Islam secara metodologis sebagai sesuatu yang memungkinkan diakomodasi eksistensinya. Sifat akomodatif Islam ini dapat kita temukan dalam kaidah fikih yang menyatakan *"al-'ādah muḥakkamah"* (*'Ādah* itu bisa menjadi hukum), atau kaidah *"al-'ādah sharī'ah muḥkamah"* (*'Ādah* adalah syari'at yang dapat dijadikan hukum).

Hanya saja tidak semua tradisi bisa dijadikan hukum, karena tidak semua unsur budaya pasti sesuai dengan ajaran Islam. Unsur budaya lokal yang tidak sesuai diganti atau disesuaikan dengan ajaran Islam. Dalam kaidah fikih di atas terdapat pesan moral agar memiliki sikap kritis terhadap sebuah tradisi, dan tidak asal mengadopsi. Sikap kritis ini yang menjadi perdorong terjadinya transformasi sosial masyarakat yang mengalami persinggungan dengan Islam. Berdasar kaidah fiqh ini pula, kita memperoleh pesan kuat bahwa restrukturisasi dan dinamisasi pemahaman keagamaan Islam hendaknya selalu dikembangkan agar selalu mampu merespon persoalan-persoalan masyarakat dan budayanya yang selalu dinamis dan terus berkembang.

Pengertian al-'Ādah Muhakkamah

Secara etimologi, kata *al-'Ādah* berarti pengulangan (الدءب والاستمرارعلي شئ)[2] baik berupa perkataan atau perbuatan. *Al-'Ādah* diambil dari kata *al-'aud* (العود) atau *al-mu'awadah* (المعاودة) yang artinya berulang (التكرار).[3]

Secara terminologi, *'Ādah* adalah sebuah kecenderungan (berupa ungkapan atau pekerjaan) pada satu obyek tertentu, sekaligus pengulangan akumulatif pada obyek pekerjaan dimaksud, baik dilakukan oleh pribadi atau kelompok. Akibat pengulangan itu, ia kemudian dinilai sebagai hal yang lumrah dan mudah dikerjakan. Aktifitas itu telah mendarah daging dan hampir menjadi watak pelakunya.[4] Sedangkan Ibnu Nuzaim mendefinisikan *al-'Ādah* dengan:

عبارةٌ عمّا يستقر في النفوس من الامور المتكرّرة المقبولة عند الطّباع السّليمة

"*sesuatu ungkapan dari apa yang terpendam dalam diri, perkara yang berulang-ulang yang bisa diterima oleh tabiat (watak) yang sehat*".[5]

Walaupun secara dhahir dilihat dari sisi asal-usul kata *'Ādah* dan *'Urf* berbeda, tetapi di antara ahli bahasa ada yang me–

[2] Ibn al-Manẓūr, *Lisān al-Arab* (Bairut: Dār Lisān al-Arab,tt), 959.

[3] A. Dzajuli, *Kaidah-kaidah Fiqih* (Jakarta: Kencana Prenada Media Grup, 2010), 79.

[4] Abdul Haq dkk, *Formulasi Nalar Fiqh: Telaah Kaidah fiqih Konseptual* (Surabaya; Khalista, 2009), 274.

[5] A. Dzajuli, *Kaidah-kaidah*., 79-80.

nyamakannya, kedua kata ini *Mutarādif* (sinonim). Seandaiya kedua kata ini di–rangkai dalam suatu kalimat, seperti : "hukum ini didasarkan kepada *'Ādah* dan *'Urf*, tidak berarti kata *'Ādah* dan *'Urf* itu berbeda maksudnya meskipun diguna–kan kata sambung "dan" yang biasa di–pakai sebagai kata yang membedakan antara dua kata. Karena kedua kata itu memiliki arti yang sama, maka dalam contoh tersebut, kata *'Urf* sebagai penguat terhadap kata *'Ādah*.

Definisi *'Urf* secara terminologi seba–gaimana diutarakan Abu Zahrah adalah:

العرف هو ما اعتاده الناس من معاملاة واستقامت عليه امورهم[6]

"'Urf adalah segala sesuatu yang dibiasakan manusia dalam pergaulanya dan telah mantap dalam urusan-urusanya".

Sedangkan definisi *'Urf* secara termi–nologi menurut Abdu al-Wahhab Khalaf adalah:

العرف هو ما تعرفه الناس وساروا عليه, من قول, او فعل, او ترك[7]

"Segala sesuatu yang sudah saling dikenal di antara manusia yang telah menjadi kebiasaan atau tradisi, baik bersifat perkataan, perbua–tan atau dalam kaitanya dengan meninggal–kan perbuatan tertentu".

Sedangkan *'Urf* secara terminologi menurut Badran sebagimana yang diku–tip Amir Syaifuddin dalam bukunya Us–hul Fiqh adalah:

العرف هو ما اعتاده جمهور الناس والقوه من قول او فعل تكرر مرة بعد اخرى حتى تمكن اثره في نفوسهم وصارت تتلقاه عقولهم بالقبول

"'Urf adalah apa-apa yang dibiasakan dan diikuti orang banyak, baik dalam bentuk uca–pan atau perbuatan yang berulang-ulang di–lakukan sehingga membekas dalam jiwa me–reka dan diterima baik oleh akal mereka".[8]

Ketiga pengertian di atas mempunyai titik tekan sama, yaitu adanya sesuatu yang sudah dibiasakan dan diakui serta dikenal orang banyak dan dilakukan ber–ulang-ulang kali sehingga sudah tidak ada keraguan dalam melakukanya.

Para ulama yang membedakan anta–ra *'Urf* dengan *'Ādah* memberikan ala–sannya sebagaimana berikut ini:

1. Bahwa *'Ādah* itu bisa berlaku secara umum, baik dilakukan oleh orang ba–nyak maupun individu. Sedangkan *'Urf* harus dilakukan oleh kebanyakan orang, dan tidak dikatakan *'Urf* apa–bila suatu kebiasaan yang hanya ter–jadi pada individu tertentu.
2. *'Ādah* bisa muncul secara alami seba–gaimana yang berlaku di tengah ma–syarakat, sedangkan *'Urf* tidak bisa muncul secara alami tetapi harus me–lalui pemikiran dan pengalaman.[9]
3. *'Ādah* tidak meliputi penilaian me–ngenai segi baik dan buruknya per–buatan yang menjadi *'Ādah* tersebut, sedangkan *'Urf* selalu memberiakan penilaian pada segala sesuatu yang menjadi *'Urf*.[10]

Sedangkan ulama yang cenderung menyamakan antara *'Urf* dengan *'Ādah* berpendapat bahwa tidak ada perbedaan yang prinsip antara *'Urf* dengan *'Ādah*, karena dua kata itu pengertiannya sama, yaitu: suatu perbuatan yang telah ber–ulang-ulang dilakukan menjadi dikenal

[6] Muhammad Abū Zahra, *Ushul al-Fiqh*, (Beirūt: Dār al-Fikr al-Arabī, tth), 273.

[7] Abdu al-Wahhab Khalaf, *Ilmu Ushul al-Fiqh*, (Kairo: Dār al-Ilmī, 1978), 89.

[8] Amir Syaifuddin, *Ushul Fiqh*, jilid II (Jakarta: Kencana, 2011), 364.

[9] Nasrun Haroen, *Ushul Fiqh*, (Jakarta: Logos Wacana Ilmu, 1997), 138-139.

[10] Amir Syaifuddin, *Ushul Fiqh.*, 364.

dan diakui orang banyak; sebaliknya karena perbuatan itu sudah dikenal dan diakui orang banyak, maka perbuatan itu dilakukan oleh orang secara berulang-ulang. Dengan demikian meskipun dua kata tersebut dapat dibedakan tetapi perbedaannya tidak berarti. [11]

Perbedaan antar ulama diatas adalah dilatar belakangi oleh perbedaan cara mereka memandang *'Urf* dan *'Ādah*. Ulama yang membedakan antara *'Urf* dengan *'Ādah* memandang dua permasalahan tersebut dengan sangat luas, mereka menarik permasalahn *'Urf* dan *'Ādah* dalam berbagai disiplin ilmu, mulai dari budaya, tradisi, social, dan yang lainnya, dan tidak terfokus pada permasalahan fiqih saja, berbeda dengan Ulama yang cenderung menyamakan antara *'Urf* dengan *'Ādah*, mereka memandang dua permasalahan tersebut dari sisi istilah Fiqh yang kebanyakan para *Fuqahā'* tidak membedakan keduanya. Salah satu buktinya adalah munculnya *Qā'idah Fiqhiyah; Al-'Ādah Muhakkamah* yang dalam kaidah tersebut menggunakan kata *'Ādah* tetapi sebenarnya yang dimaksud bukan hanya *'Ādah* tapi juga *'Urf*.

Terlepas pro dan kontra pendapat antara ulama yang menganggap sama atau tidak antara *al- 'Ādah* dan *al-''Urf* karena tidak ada perbedaan yang signifikan terlebih lagi tidak menimbulkan konsekuensi hukum yang berbeda, maka dari beberapa definisi terminologi diatas secara umum bisa disimpulkan bahwa antara *al- 'Ādah* dan *al-''Urf* dapat dicirikan menjadi empat unsur, yaitu:

1. Hal-hal (perkataan atau perbuatan) yang dilakukan berulangkali dan telah tertanam dalan diri
2. Menjadi hal yang lumrah dan mudah dilakukan, spontanitas atau tidak
3. Acceptable (diterima sebagai sebuah Apresiasi yang baik)
4. Berlangsung terus (*Applicable*) dan konstan serta merata atau mayoritas dalam suatu daerah

Sedangkan *Muḥakkamah* adalah bentuk *Maf'ūl* dari *Maṣdar Tahkīm* yang berarti penyelesaian masalah, jadi *al-'Ādah* baik umum atau khusus, dapat dijadikan sandaran penetapan atau penerapan suatu ketentuan hukum ketika terjadi permasalahan yang tidak ditemukan ketentuannya secara jelas dan tidak ada pertentangan dengan suatu aturan hukum yang besifat khusus atau meskipun terdapat pertentangan dengan suatu aturan hukum yang besifat umum.[12]

Macam-macam al-'Urf atau al-'Ādah

Para ulama ushul fiqh membagi *'Urf* menjadi tiga bagian:

1. Dilihat dari segi obyeknya, *'Urf* dapat dibagi menjadi dua, yaitu:
   a. *Al-'Urf al-Lafdhī*, ialah kebiasaan masyarakat dalam mempergunakan lafad atau ungkapan tertentu dalam mengungkapkan sesuatu.[13] Misalnya: ungkapan kata الولد yang kebiasaannya untuk anak laki-laki, padahal kata الولد juga bisa dipergunakan untuk anak laki-laki dan perempuan.
   Sebagaimana yang terdapat dalam Surah Al-Nisa' ayat 11-12, kata اللحم yang biasanya untuk sejenis daging sapi, kambing atau yang lain, tetapi ikan tidak termasuk di dalamnya, padahal ikan juga termasuk dalam kategori اللحم, seba–

[11] Ibid,. 364

[12] Ahmad ibn Muhammad Al-Zarqā', *Sharḥ al-Qawā'id al-Fiqhiyyah* (Damaskus: Dār al-Qalam,1996), 219.

[13] Nasrun Haroen, *Ushul Fiqh*, 139

gaimana terdapat dalam surah Al-Nahl ayat 14:

وَهُوَ ٱلَّذِى سَخَّرَ ٱلْبَحْرَ لِتَأْكُلُوا۟ مِنْهُ لَحْمًا طَرِيًّا

Dan Dia-lah, Allah yang menundukkan lautan (untukmu), agar kamu dapat memakan daripadanya daging yang segar (ikan)

Berdasarkan *''Urf al-Lafdhi* sebagaimana diatas, apabila ada seorang yang bersumpah tidak akan makan daging, tetapi pada suatu saat dia makan ikan maka dia tidak termasuk orang yang melanggar sumpah.

b. Al-'Urf al-Amalī, ialah kebiasaan masyarakat yang berkaitan dengan perbuatan.[14] Misalnya kebiasaan masyarakat dalam transaksi jual beli barang dengan cara serah terima barang dan uang tanpa mengucapkan ijab qabul. Hal ini tidak dianggap menyalahi aturan akad dalam jual beli. Contoh lain: Kebiasaan saling mengambil rokok diantara teman tanpa adanya ucapan meminta dan memberi, tidak dianggap mencuri.

2. Dilihat dari segi cakupannya, *'Urf* dibagi menjadi dua, yaitu:
   a. *Al-'Urf al-Āmm,* ialah kebiasaan tertentu yang telah dikenal secara luas di sebagian besar masyarakat pada suatu masa.[15] Misalnya: Masuk pemandian tanpa adanya batas waktu yang ditentukan dan berapa banyak air yang digunakan, karena sudah saling mengetahui. Contoh lain: Mengangguk-kan kepala tanda menyetujui dan menggelengkan kepala tanda menolak. Dan masih banyak lagi contoh yang lain.
   b. *Al-'Urf al-Khās,* ialah: kebiasaan tertentu yang telah dikenal masyarakat dalam suatu kawasan atau daerah tertentu.[16] Misalnya: Kebiasaan orang irak dalam menyebut *Dabah* (hewan yang berkaki empat) dengan sebutan faras. Contoh lain: Orang sunda menggunakan kata "paman" untuk memanggil adik dari ayah dan tidak untuk kakak dari ayah, sedangkan orang jawa menggunakan kata "paman" untuk kakak dan adik dari ayah.

   Menurut Musthafa al-Zarqa', *'Urf al-Khās* seperti ini tak terhitung jumlahnya dan senantiasa berkembang sesuai perubahan situasi dan kondisi masyarakat.[17]

3. Dilihat dari segi keabsahannya menurut pandangan shara', *'Urf* terbagi menjadi dua, yaitu:
   a. *Al-'Urf al-Ṣahīh,* ialah: segala sesuatu yang sudah dikenal masyarakat yang tidak berlawanan dengan dalil shara', juga tidak menghalalkan yang haram dan menggugurkan yang wajib. Misalnya: Dalam masa pertunangan pihak laki-laki memberikan hadiah pada pihak wanita dan hadiah ini tidak dianggap sebagai mas kawin. Contoh lain: mengadakan Halal Bihalal (silaturrahim) saat hari raya. Dan masih banyak contoh yang lain.

[14] Amir Syaifuddin, *Ushul Fiqh,* 367

[15] Wahbah al-Zuhaīlī, *Uṣūl al-Fiqh al-Islāmi*. Juz.II. (Damaskus: Dār al-Fikr, 1998), 829.

[16] Ibid,. 830.

[17] Nasrun Haroen, *Ushul Fiqh,* 141.

b. *Al-'Urf al-Fāsid,* ialah: segala sesuatu yang dikenal oleh masyarakat, tetapi berlawanan dengan shara', atau menghalalkan yang haram serta menggugurkan kewajiban. Misalnya: berjudi untuk merayakan suatu peristiwa. Contoh lain: menghidangkan minum-minuman keras dalam suatu pesta.[18] Perayaan tahun baru dengan cara berhura-hura dan melakukan kemaksiatan dijalan-jalan raya. Dan masih banyak lagi contoh yang lain.

Dasar Kaidah al-'Ādah Muḥakkamah sebagai Sandaran (Penetapan atau Penerapan) Hukum

1. Al-Qur'an

Sebagian ulama melandaskan kehujjahan kaidah ini kepada ayat Al-Qur'an surat al-A'rāf: 199 :

خُذِ ٱلۡعَفۡوَ وَأۡمُرۡ بِٱلۡعُرۡفِ وَأَعۡرِضۡ عَنِ ٱلۡجَٰهِلِينَ ١٩٩

"Jadilah Engkau Pema'af dan suruhlah orang mengerjakan yang ma'ruf, serta berpalinglah dari pada orang-orang yang bodoh".

Menurut Al-Suyuthī seperti dikutip Ṣaikh yāsin bin Isa al-Fadanī kata *al-'urf* pada ayat diatas bisa diartikan sebagai kebiasaan atau adat. Ditegaskan juga, adat yang dimaksud disini adalah adat yang tidak bertentangan dengan syariat. Namun pendapat ini dianggap lemah oleh komunitas ulama lain. Sebab jika *al-'urf* diartikan sebagai adat istiadat, maka sangat tidak selaras dengan *asbāb al-nuzul*-nya, dimana ayat ini diturunkan dalam konteks dakwah yang telah dilakukan Nabi SAW kepada orang-orang Arab yang berkarakter keras dan kasar, juga kepada orang-orang yang masih lemah imannya.[19]

Sedangkan Abdullah bin Sulaiman Al-Jarhazi menyatakan, sangat mungkin kaidah *al-'ādah muḥakkamah* ini diformulasikan sesuai dengan muatan pesan yang terkandung dalam al-Qur an surat Al-Nisa' ayat 115:

وَمَن يُشَاقِقِ ٱلرَّسُولَ مِنۢ بَعۡدِ مَا تَبَيَّنَ لَهُ ٱلۡهُدَىٰ وَيَتَّبِعۡ غَيۡرَ سَبِيلِ ٱلۡمُؤۡمِنِينَ نُوَلِّهِۦ مَا تَوَلَّىٰ وَنُصۡلِهِۦ جَهَنَّمَۖ وَسَآءَتۡ مَصِيرًا

"Dan barangsiapa yang menentang Rasul sesudah jelas kebenaran baginya, dan mengikuti jalan yang bukan jalan orang-orang mukmin, kami biarkan ia leluasa terhadap kesesatan yang Telah dikuasainya itu dan kami masukkan ia ke dalam Jahannam, dan Jahannam itu seburuk-buruk tempat kembali."

Menurut al-Jarhazī, pengarang kitab *Mawāhib al-Saniyyah Sharh Naẓm al-Qawā'id al-Fiqhiyyah*, bahwa Kata *sabīl* adalah sinonim dengan kata *ṭarīq* yang dalam bahasa Indonesia berarti jalan. Dengan demikian *sabīl al-Mu'minīn* dalam ayat di atas dimaksudkan dengan jalan (etika atau norma) yang dianggap baik oleh orang-orang mukmin, serta sudah menjadi budaya sehari-hari mereka.[20]

[18] Moh Rifa'i, *Ushul Fiqh* (Semarang: Wicaksana, 1984), 64

[19] Abdul Haq dkk, *Formulasi*., 270

[20] Ibid., 271.

QS. Al-māidah ayat 89 berbunyi:

فَكَفَّـٰرَتُهُۥٓ إِطْعَامُ عَشَرَةِ مَسَـٰكِينَ مِنْ أَوْسَطِ مَا تُطْعِمُونَ أَهْلِيكُمْ أَوْ كِسْوَتُهُمْ

"kaffarat (melanggar sumpah) ialah member makan sepuluh orang miskin yaitu dari makanan yang biasa kamu berikan kepada ke–luargamu atau memberi pakaian"

Kata *awsaṭ* tidak di-nash-kan ukuran–nya dengan ketentuan pasti, maka uku–rannya kembali kepada ukuran adat ke–biasaan makanan atau pakaian yang dimakan atau dipakai keluarga tersebut.[21]

2. Sunnah

Landasan kehujjahan yang berupa al-Sunnah yaitu diantaranya :

a. Hadith diriwayatkan Ibn Mas'ud:

ماراه المسلمون حسنا فهوعندالله حسن و ماراه المسلمون سيئا فهوعندالله سيئ

"Sesuatu yang dipandang baik oleh orang –orang islam maka hal itu baik menurut Allah, dan sesuatu yang diapandang buruk oleh orang –orang islam maka hal itu buruk pula menurut Allah"

Menurut al-Alāi[22] setelah diadakan penelitian secara mendalam, diketa–hui bahwa hadis ini adalah bukan *Marfū'* akan tetapi perkataan Ibn Mas'ud (*Mawqūf*) yang diriwayatkan oleh Ahmad bin Hambal dalam kitab Musnadnya.

b. Hadith yang dikutip oleh al-Shāfi'i[23] tentang unta milik sahabat Barrā' bin 'Āzib al-Anṣāri RA. yang memasuki kebun milik orang lain dan merusak tanamannya, Nabi menegakan:

ان علي اهل الحلوائط حفظها بالنهار و علي اهل المواشي حفظها بالليل

"Pemilik kebun harus nejaga kebunnya di siang hari dan pemilik ternak harus menjaga ternaknya di malam hari"

Penunjukan hadis diatas adalah jika ternak yang merusak tanaman pada waktu malam, maka pemilik ternak wajib membayar ganti rugi, karena kebiasaan arab ketika itu adalah semua ternak dimasukkan ke dalam kandangnya pada malam hari, akan tetapi apabila ternak tersebut merusak tanaman pada siang hari, maka pemi–lik ternak tidak mempunyai kewaji–ban membayar ganti rugi.

c. Hadis yang diriwayatkan oleh Jamaah selain al-Baihāqi yaitu perkataan Nabi terhadap Hindun isteri Abū Ṣufyan ketika ia mengadukan kekikiran sua–minya dalam nafkah keluarga:

خذي ما يكفيك وولدك بالمعروف

"Ambillah, sebagai nafkah yang bisa meme–nuhi kebutuhanmu dan kebutuhan anakmu dengan lumrah (menurut adat kebiasaan yang berlaku)"

3. Ijma'

Diketahui bahwa para imam madh–hab menganggap *ijma' 'amalī* (Budaya umum) adalah menjadi landasan kehujja–han *al-'Urf* atau *al-'Ādah*, dikatakan oleh al-Shāṭibi[24] bahwa tujuan legislasi yang utama adalah menciptakan dan menjaga kemaslahatan umum, jika demikian me–nurutnya adalah tidak lain dengan me–melihara kebiasaan-kebiasaan yang me–

[21] Dzajuli, A, *Kaidah-kaidah Fiqih*., 81

[22] Jalaludin Al-Suyūṭi, *al-Ashbāh wa al-Naẓāir fī qawā'id wa Furū' Fiqh al-Shāfi'iyyah* (Kairo: Dār Ihyā' al-Kutub al-Ilmiyyah,tt), 99.

[23] Muḥammad Ibn Idrīs Al-Shāfi'I, *al-Um* (Bairut: Dār al-Ma'rifah, 1393), 677-678.

[24] Ibrāhīm Ibn Mūsa Al-Shāṭibi, *al-Muwāfaqāt fī Uṣūl al-Ahkām* Jilid II (Bairut: Dār al-Fikr,tt), 212.

realisasikan tujuan kemaslahatan atau setidaknya dengan mempetahankan kebiasaan yang telah lumrah, mereka akan terhindar dari kesulitan.

4. Qiyas / Logika[25]

Alasan kehujjahan *al-'Ādah* dari qiyas atau logika adalah:

a. Hasil penelitian yang dilakukan ulama, diketahui bahwa banyak diantara ketetapan hukum yang menjustifikasi beberapa kebiasaan yang ada sebelum Islam, seperti perjanjian al-Salam, al-Isṭiṣnā', al-Muḍārabah dan jual beli al-'Arāya (jual beli antara kurma basah yang masih belum dipetik dengan kurma kering)
b. Andai bukan karena keberlangsungan *al-'Ādah* atau *al-'Urf* niscaya tak akan diketahui asal suatu agama, karena agama diketahui dengan kenabian, kenabian diketahui dengan kemukjizatan dan dikatakan mukjizat apabila keluar dari kebiasaan (للعادة خارق)[26]
c. Pada dasarnya penetapan hukum dengan landasan *al-'Ādah* atau *al-'Urf* adalah tidak berdiri sendiri akan tetapi merujuk pada metodologi penetapan hukum yang mu'tabarah seperti ijma'. Maslahah dan Dharī'ah disamping banyak ketetapan hukum yang berubah karena perbedaan situasi dan kondisi.

Ketentuan-Ketentuan *al-'Ādah Muhakkamah*

Tak semua *'Ādah* kebiasaan bisa dijadikan pijakan penetapan atau penerapan suatu ketentuan hukun (*al-'Ādah Muhakkamah*), tapi terdapat ketentuan-ketentuan yang harus penuhi, yaitu[27]:

1. *'Ādah* tidak bertentangan dengan *naṣ shar'i* dalam al-Qur'an atau al-Hadith atau dengan prinsip legislasi yang telah pasti dengan pertentangan yang mengakibatkan penafian pemberlakuan semua aspek hukum secara keseluruhan (bukan *Al-''Urf al-Fāsid*), seperti kebiasaan menyerahkan barang titipan kepada keluarga penitip atau budaya mewakafkan barang bergerak (*al-'Ain al-Manqūl*) dan lainnya.
2. *'Ādah* berlangsung konstan (*muṭṭarid*) dan berlaku mayoritas seperti penyerahan mahar dalam perkawinan dalam bentuk kontan atau cicilan dianggap konstan apabila kenyataan tersebut berlangsung dalam setiap peristiwa perkawinan di seluruh negeri.
3. *'Ādah* terbentuk lebih dahulu dari masa penggunaannya sebagai pijakan hukum, syarat ini bisa dinyatakan dalam istilah-istilah yang biasa digunakan pada waktu mengadakan transaksi seperti wakaf, jual beli, wasiat dan ikatan perkawinan. Seperti istilah "ulama" atau "santri" yang lumrah masa dulu akan berbeda pengertiannya dengan sekarang, sama halnya dengan naṣ shar'i yang bisa dipahami sesuai setting kehadirannya seperti kata *fī sabīl Allah* dimaksudkan dengan kemaslahatan pejuangan dan *Ibn Sabīl* dimaksudkan dengan orang yang habis bekal perjalanannya, ketika ketika tradisi sudah berubah, maka kata pertama dimaksudkan dengan orang yang mencari ilmu sedangkan yang kedua dimaksudkan dengan anak hilang.
4. Tidak terdapat perkataan atau perbuatan yang berlawanan dengan substansi atau yang memalingkan dari *'Ādah*. Contoh kasus, jika kreditur tidak memberi batasan dalam transaksi hutang piutang tentang waktu,

[25] Al-Zuḥaili, *Ushūl*, 838.
[26] Al-Shāṭibi, *al-Muwāfaqāt*,212.
[27] Al-Zuḥaili, *Ushūl*, 846-849

tempat dan kadar, maka kebiasaan yang berlaku akan mengambil alih dalam masalah tersebut atau dalam transaksi jual beli budaya melempar–kan uang pembayaran (*al-Thaman*) adalah merupakan kesepakatan terja–dinya transaksi selama belum ada tin–dakan yang menunjukkan sebaliknya.

Cakupan *al-'Ādah Muhakkamah*

Bidang cakup penerapan kaidah yang berhubungan dengan *al-''Urf* atau *al-'Āda* ini secara umum adalah segala aktivitas kemanusiaan (ibadah, mu'āma–lah, al-Aḥwāl al-shakhṣiyyah, ta'zir dan hubungan luar negeri) dan -atau- segala aturan yang belum dijelaskan batasan-ba–tasannya secara syar'i atau secara keba–hasaan (*lughawī*)[28] diantaranya adalah[29]:

1. segala hal yang berhubungan dengan usia kedewasaan seorang laki atau perempuan yaitu mengenahi mens–truasi, nifas atau menopose
2. Kadar (minimal-maksimal) dalam Najis yang ditolerir (*ma'fuw*) atau dalam gerakan yang bisa membatal–kan shalat
3. Kadar kesinambungan (*muwālah*) urutan pelaksanaan dalam *wudū'* bagi orang yang selalu *h'Ādahh* (*dāim al-H'Ādahh*), antara shalat pertama dan kedua dalam shalat *jama'*, antara *khutbah* dan pelaksanaan shalat jum'at dan antara *Ījab* dan *Qabūl* dalam pernikahan.
4. Ukuran yang digunakan yang berhu–bungan dengan penguasaan atas hak milik orang lain (*istīla'*) dalam ma–salah *ghaṣab*
5. Standard takaran dan timbangan da–lam jual beli atau batasan dalam penyerahan barang (*iqbāḍ*) dan pene–rimaan (*qabḍ*) dalam transaksi jual beli, salam, gadai dan hibah antara barang yang bisa dipegang, tidak bisa dipegang dan tidak bisa dipindah.
6. Standar pemakaian dalam meman–faatkan barang dan pemberian upah (*ujrah*) pada akad sewa & perburuhan.
7. Pemahaman redaksi dalam masalah wakaf, wasiat atau sumpah.
8. Masalah yang berhubungan dengan hak ketetanggaan (*haq al-Jiwār*) dan irigasi dalam lahan pertanian.
9. Masalah-masalah yang berhubungan dengan perkawinan seperti *khitbah, kafāah, nafqah, muṭ'ah*.
10. Masalah-masalah yang berhubungan dengan hukuman *ta'zīr*.

Sub Kaidah *al-'Ādah Muhakkamah*

Di antara kaidah-kaidah cabang dari kaidah *al-'adah muhakkamah* adalah seba–gai berikut:

اِسْتِعْمَالُ النَّاسِ حُجَّةٌ يَجِبُ العَمَلُ بِهَا

"Apa yang biasa diperbuat orang banyak ada–lah hujjah (alasan/argument/dalil) yang wajib diamalkan"

Maksud kaidah ini adalah apa yang sudah menjadi adat kebiasaan di masya–rakat, menjadi pegangan, dalam arti se–tiap anggota masyarakat menaatinya.[30] Contoh: Apabila tidak ada perjanjian antara sopir truk dan kuli mengenai me–naikkan dan menurunkan batu bata, maka sopir diharuskan membayar ong–kos sebesar kebiasaan yang berlaku.

اِنَّمَا تُعْتَبَرُ العَادَةُ اِذَا اضْطَرَدَتْ اَو غَلَبَتْ

"Adat yang dianggap (sebagai pertimbangan hukum) itu hanyalah adat yang terus-me–nerus berlaku atau berlaku umum"

Dalam masyarakat suatu perbuatan atau perkataan yang dapat diterima seba–

[28] Al-Zuḥaili, *Ushūl*, 835.

[29] Al-Suyūṭi, *al-Ashbāh*, 99.

[30] A. Djazuli, *Kaidah-kaidah.*, 84-85.

gai adat kebiasaan, apabila perbuatan atau perkataan tersebut sering berlakunya, atau dengan kata lain sering berlakunya itu sebagai suatu syarat (salah satu syarat) bagi suatu adat untuk dapat dijadikan sebagai dasar hukum.[31] Contoh: Apabila seorang yang berlangganan koran selalu diantar ke rumahnya, ketika koran tersebut tidak di antar ke rumahnya, maka orang tersebut dapat menuntut kepada pihak pengusaha koran tersebut.

العِبْرَةُ لِلغَالِبِ الشَّا ئِعِ لاَ لِلنَّادِرِ

"Adat yang diakui adalah yang umumnya terjadi yang dikenal oleh manusia bukan dengan yang jarang terjadi"

Ibnu Rusydi menggunakan ungkapan lain, yaitu:

الحُكْمُ بِا لمُعْتَا دِلاَ بِا النَّادِرِ

"Hukum itu dengan yang biasa terjadi bukan dengan yang jarang terjadi"

Contoh: Menetapkan hukum mahar dalam perkawinan namun tidak ada kejelasan berapa banyak ketentuan mahar, maka ketentuan mahar berdasarkan pada kebiasaan.

المَعْرُوْفُ عُرْفًا كَالْمَشْرُوْطِ شَرْطًا

"Sesuatu yang telah dikenal 'urf seperti yang disyaratkan dengan suatu syarat"

Maksudnya adat kebiasaan dalam bermuamalah mempunyai daya ikat seperti suatu syarat yang dibuat.[32] Contoh: Menjual buah di pohon tidak boleh karena tidak jelas jumlahnya, tetapi karena sudah menjadi kebiasaan maka para ulama membolehkannya.

الْمَعْرُوْفُ بَيْنَ تُجَّارِ كَالْمَشْرُوْطِ بَيْنَهُمْ

"Sesuatu yang telah dikenal di antara pedagang berlaku sebagai syarat di antara mereka"

Sesuatu yang telah menjadi adat antara pedagang, seperti disyaratkan dalam transaksi.[33] Contoh: Transaksi jual beli batu bata, bagi penjual untuk menyediakan angkutan sampai ke rumah pembeli. Biasanya harga batu bata yang dibeli sudah termasuk biaya angkutan ke lokasi pembeli.

التَّعْيِيْنُ بِالْعُرْفِ كَالتَّعْيِيْنِ بِالنَّص

"Ketentuan berdasarkan 'urf seperti ketentuan berdasarkan nash"

Penetapan suatu hukum tertentu yang didasarkan pada 'urf dan telah memenuhi syarat-syarat sebagai dasar hukum, maka kedudukannya sama dengan penetapan suatu hukum yang didasarkan pada nash.[34] Contoh: Apabila orang memelihara sapi orang lain, maka upah memeliharanya adalah anak dari sapi itu dengan perhitungan, anak pertama untuk yang memelihara dan anak yang kedua utuk yang punya, begitulah selanjutnya secara beganti-ganti.

المُمْتَنِعُ عَادَةً كَالْمُمْتَنِعِ حَقِيْقَةً

"Sesuatu yang tidak berlaku berdasarkan adat kebiasaan seperti yang tidak berlaku dalam kenyataan"

Maksud kaidah ini adalah apabila tidak mungkin terjadi berdasarkan adat kebiasaan secara rasional, maka tidak mungkin terjadi dalam kenyataannya.[35] Contoh: Seseorang mengaku bahwa tanah yang ada pada orang itu miliknya, tetapi dia tidak bisa menjelaskan dari mana asal-usul tanah tersebut.

الحَقِيْقَةُ تُتْرَكُ بِدَلاَلَةِ العَادَةِ

"Arti hakiki (yang sebenarnya) ditinggalkan karena ada petunjuk arti menurut adat"

[31] Imam Musbikin, *Qawa'id Al-Fiqhiyah*, (Jakarta: PT Raja Grafindo Persada, 2001), 102-103.

[32] A. Djazuli, *Kaidah-kaidah.*, 86.

[33] Jaih Mubarok, *Kaidah Fiqh (Sejarah dan Kaidah-kaidah Asasi)* (Jakarta: PT Raja Grafindo Persada, 2002), 157.

[34] Imam Musbikin, *Qawa'id.*, 100.

[35] A. Djazuli, *Kaidah-kaidah.*, 87.

Contoh: Apabila seseorang membeli batu bata sudah menyerahkan uang muka, maka berdasarkan adat kebiasaan akad jual beli telah terjadi, maka seorang pen–jual batu bata tidak bisa membatalkan jual belinya meski harga batu bata naik.

الاِذْنُ العُرْفِ كَالاِذْنِ اللَفْظِى

"Pemberian izin menurut adat kebiasaan ada–lah sama dengan pemberian izin menurut ucapan"

Contoh: Apabila tuan rumah menghi–dangkan makanan untuk tamu tetapi tuan rumah tidak mempersilahkan, maka tamu boleh memakannya, sebab menurut kebiasaan bahwa dengan menghidangkan berarti mempersilahkannya.

Pertentangan dalam al-'Ādah

1. Pertentangan *al-'Ādah* dengan *Naṣ Shar'i*

Dalam ketentuan penerapan *al-'Ādah* sebagai pijakan penetapan atau penera–pan suatu ketentuan hukum dikatakan bahwa *al-'Ādah* tidak boleh bertentangan dengan teks shari'ah (*al-Naṣ al-Shar'i*) da–lam arti Pertentangan pemakaian dalam ungkapan dan Pertentangan dalam ke–umuman dan kekhusan teks shari'ah.

Dalam hal pertentangan pemakaian suatu ungkapan dilihat dari sisi *al-'Ādah* dengan sisi *shara'*, dijelaskan ulama'[36]:

a. Apabila pemakaian ungkapan *shara'* tidak berhubungan dengan ketentuan hukum, maka yang didahulukan ada–lah pemakaian *al-'Ādah/al-''Urf al-Lafẓi*, seperti dalam kasus ikan laut.
b. Apabila pemakaian ungkapan *shara'* berhubungan dengan ketentuan hu–kum, maka yang didahulukan adalah pemakaian *shara'*, seperti dalam ma–salah wasiat pada kerabat yang dalam pengertian *al-'Ādah* adalah smua orang yang mempunyai hubungan nasab, dari jalur ibu (maternal) atau jalur ayah (paternal), ahli waris atau bukan. Apabila kerabat yang dimak–sud adalah termasuk ahli waris, maka wasiat tersebut gugur dengan ke–tentuan *shara'*

Dalam hal pertentangan pada ke–umuman dan kemutlakan teks shari'ah maka dibedakan antara *al-'Ādah* atau *al-''Urf* sudah terjadi sebelum atau bersa–maan dengan ketentuan teks shari'ah (*al-''Urf al-Sābiq*) dan *al-'Ādah* atau *al-''Urf* yang terjadi setelah ada ketentuan teks dalam shari'ah (*al-''Urf al-Ṭāri'*).

Apabila *al-'Ādah* atau *al-''Urf* sudah tejadi sebelum atau bersamaan dengan ketentuan teks shari'ah menurut jumhur ulama' *al-'Ādah* tidak bisa dipakai untuk men*takhṣīs* keumuman dan men*taqyīd* kemutlakan teks shari'ah, sedangkan me–nurut golongan Hanfiyah *al-'Ādah* bisa dipakai untuk men*takhṣīs* ke–umuman dan men*taqyīd* kemutlakan teks shari'ah. Sepeti ketika shari'ah mengharamkan riba dalam makanan, maka keharaman tersebut hanya terbatas pada makanan pokok dalam suatu daerah, bukan semua jenis makananm atau kebolehan *aqad Salam* dan *istiṣnā'*.

Sedangkan apabila *al-'Ādah* atau *al-''Urf* terjadi setelah adanya ketentuan teks dalam shari'ah maka ulama sepakat bah–wa keadaan tersebut tidak bisa dipakai untuk men*takhṣīs* keumuman dan men–*taqyīd* kemutlakan teks shari'ah yang te–lah ada sebelumnya.

2. Pertentangan *al-'Ādah* dengan *Qiyas*

Jika terdapat pertentangan antara *al-'Ādah* dengan *Qiyas* maka ulama sepakat bahwa hukum yang dihasilkan dari *Qiyas*

[36] Al-Zuḥaili, *Ushūl*, 849-857.

yang harus ditinggalkan sekalipun keadaan atau kebiasaan tersebut tergolong baru. Metode seperti ini dikenal dengan metode *istiḥsān* dalam madhhab Hanafi. Seperti hukum suci bagi kotoran merpati atau burung gereja, karena jenis itu biasanya tinggal di Masjid, bahkan di *al-Masjid al-Harām* dan tidak demikian halnya dengan kotoran ayam atau jenis lain yang tidak biasa berkeliaran di Masjid. Atau hukum boleh menjual ulat sutera atau lebah karena telah lumrah dalam masyarakat dan tidak begitu halnya dengan hewan-hewan serangga lainnya.

Penutup

Sebagai ungkapan penutup dalam makalah ini bahwa pada dasarnya pemakaian *al-'Ādah* atau *al-''Urf* sebagai pijakan dalam penetapan atau penerapan suatu ketentuan hukum (العادة محكمة) adalah dalam pengertian sebagai "penunjang" saja, bukan sebagai landasan yuridis atau perangkat metodologis otonom yang dapat menghasilkan ketetapan hukum shari'ah secara mandiri (tentu jika sesuai dengan ketentuan-ketentuan penerapan yang telah ditetapkan), maka bisa dikatakan, bahwa penerapan *al-'Ādah* atau *al-''Urf* dalam hakikatnya adalah penerapan dalil-dalil *syar'i* itu sendiri yang bisa berbentuk *ijmā'*, *qiyās khafi* atau *istihsān*, *iṣṭiṣlāh* dan *sad al-Dharīah*, yang kesemuanya adalah *mu'tabarah* sebagai *hujjah shar'iyyah*. []

DAFTAR PUSTAKA

Abu Zahrah, Muhmmad, *Ushūl al-Fiqh*, Bairut: Dār al-Fikr al-Arabi, 1958.

Al-Shāfi'i, Muhammad bin Idris, *al-Um*, Bairut: Dār al-Ma'rifah, 1393.

Al-Shāṭibi, Ibrahim bin Musa, *al-Muwāfaqāt fī Uṣūl al-Ahkām* J.II, Bairut: Dār al-Fikr,tt.

Al-Suyūṭi, *al-Ashbāh wa al-Naẓāir fī qawā'id wa Furū' Fiqh al-Shāfi'iyyah*, Kairo: Dār Ihyā' al-Kutub al-'Ilmiyyah,tt.

Al-Zarqā', Ahmad ibn Muhammad, *Sharḥ al-Qawā'id al-Fiqhiyyah,* Damaskus: Dār al-Qalam,1996.

Al-Zuḥaili, Wahbah, *Ushūl al-Fiqh al-Islāmi*, Bairut: Dār al-Fikr, 1998.

Dzajuli, *Kaidah-kaidah Fiqih*, Jakarta: Kencana Prenada Media Grup, 2010.

Effendi, Satria M. Zein, *Ushul Fiqh,* jakarta: Kencana, 2005.

Haq, Abdul dkk, *Formulasi Nalar Fiqh: Telaah Kaidah fiqih Konseptual*, Surabaya; Khalista, 2009.

Haroen, Nasrun, *Ushul Fiqh,* Jakarta: Logos Wacana Ilmu, 1997.

Ibn al-Manẓūr, Muhammad al-Miṣri al-Ifriqi, *Lisān al-Arab*, Bairut: Dār Lisān al-Arab,tt.

Khallaf, Abd al-Wahhāb, '*Ilm Uṣūl al-Fiqh*, Kairo: al-Dar al-Kuwaitiah, 1968.

Mubarok, Jaih, *Kaidah Fiqh (Sejarah dan Kaidah-kaidah Asasi)*, Jakarta: PT Raja Grafindo Persada, 2002.

Musbikin, Imam, *Qawa'id Al-Fiqhiyah*, Jakarta: PT Raja Grafindo Persada, 2001.

Rifa'i, Moh, *Ushul Fiqh,* Semarang: Wicaksana, 1984.

Syaifuddin, Amir *Ushul Fiqh,* jilid II, Jakarta: Kencana, 2011.

NILAI-NILAI PENDIDIKAN LINGKUNGAN HIDUP DALAM AL-QUR'AN
Telaah Tafsir Surah al-A'raf [7] Ayat: 56

Abstract:

Environmental problems are global and universal issues, because talking about the environment, means tal–king about the problems faced by all mankind. Environ–mental problems are generally caused by two things. First, due to natural events as events that must occur as the natural dynamics of the process itself. Second, because of the act itself and the act of human hands, as a result of nature's wrath and was a disaster. Both forms of the above events, resulting in an imbalance in the ecosystem and the inconve–nience of living a good life of human beings, flora and fauna. Imbalance and discomfort can be described as a disaster or environmental damage, which forms a water pollution, soil pollution, biodiversity crisis, deforestation, drought and water crisis, mining and environmental degradation, air pollution, flood mud and so on. Of the many problems of environmental degradation, it was a very big man's role in creating the damages and for that, most men also suffer the consequences. The need for environmental education held by the verses of the Koran.

المشاكل البيئية هي مشكلة عالمية لأن التحدث عن القضايا البيئية هي مشاكل في الكلام للبشرية. المشاكل البيئية بشكل عام تسبب عن امرين. الاول: بسبب الأحداث الطبيعية نفسها, والثاني: بسبب ايدي الناس, والعاقية الله يغضب و كانت كارثة. ونتيجة كلا السببان اختلال التوازن البيئي و إزعاج المعيشة للناس و الحيوانات

Aan Najib

وكذلك النبات. اختلال التوازن البيئي و إزعاج المعيشة المذكورة تمكن ان تقال هي الأضرار البيئية بشكل تلوث المياه و تلوث التربة و أزمة التنوع البيولوجي و كسر الغابات و أزمة المياه النظيفة و المعادن و تلوث الهواء و الفيضانات و غيرها. من هؤلاء المشاكل البيئية, اتضح ان دور الانسان كبير جدا في الأضرار البيئية, ولذلك الانسان اكثر تحملا للنتيجة, ولذلك ايضا مهم ان يستخدم التعليم البيئي بالايات القرأنية.

Pendahuluan

Pendidikan yang baru dan termasuk paling penting pada masa sekarang ialah pendidikan lingkungan. Pendidikan tersebut berkaitan dengan pengetahuan lingkungan di sekitar manusia dan menjaga berbagai unsurnya yang dapat mendatangkan ancaman kehancuran, pencemaran, atau perusakan. Pendidikan lingkungan yang diajarkan oleh Rasulullah SAW berdasarkan wahyu, sehingga banyak kita jumpai ayat-ayat ilmiah Al-Qur'an yang membahas lingkungan. Pesan-pesan Al-Qur'an mengenai lingkungan sangat jelas dan prospektif. Ada beberapa tentang lingkungan dalam Al-Qur'an, antara lain: lingkungan sebagai suatu sistem, tanggung jawab manusia untuk memelihara lingkungan hidup, larangan merusak lingkungan, sumber daya vital dan problematikanya, peringatan mengenai kerusakan lingkungan hidup yang terjadi karena ulah tangan manusia dan pengelolaan yang mengabaikan petunjuk Allah serta solusi pengelolaan lingkungan[1]

Melalui al-Qur'an, Allah telah memberikan informasi spiritual kepada manusia untuk bersikap ramah terhadap lingkungan. Informasi tersebut memberikan sinyalamen bahwa manusia harus selalu menjaga dan melestarikan lingkungan agar tidak menjadi rusak, tercemar bahkan menjadi punah, sebab apa yang Allah berikan kepada manusia semata-mata merupakan suatu amanah. Islam adalah agama yang mengajarkan kepada umatnya untuk bersikap ramah lingkungan. Sikap ramah lingkungan yang diajarkan oleh agama Islam kepada manusia dapat dirinci sebagai berikut :

1. Lingkungan Sebagai Suatu Sistem

Suatu sistem terdiri atas komponen-komponen yang bekerja secara teratur sebagai suatu kesatuan. Atau seperangkat unsur yang secara teratur saling berkaitan sehingga membentuk suatu totalitas.[2] Lingkungan terdiri atas unsur biotik (manusia, hewan, dan tumbuhan) dan abiotik (udara, air, tanah, iklim dan lainnya). Allah SWT berfirman:

وَالأَرْضَ مَدَدْنَاهَا وَأَلْقَيْنَا فِيهَا رَوَاسِيَ وَأَنْبَتْنَا فِيهَا مِنْ كُلِّ شَيْءٍ مَوْزُونٍ (١٩) وَجَعَلْنَا لَكُمْ فِيهَا مَعَايِشَ وَمَنْ لَسْتُمْ لَهُ بِرَازِقِينَ (٢٠)

"Dan Kami telah menghamparkan bumi dan menjadikan padanya gunung-gunung dan Kami tumbuhkan padanya segala sesuatu menurut ukuran. Dan Kami telah menjadikan untukmu di bumi ke–

[1] Abdul Majid bin Aziz Al-Qur'an Zindani, 1997. *Mujizat Al-Qur'an dan As-Sunnah Tentang IPTEK*. Jakarta. Gema Insani Press. hal. 194

[2] Depdikbud. 1990. *Kamus Besar Bahasa Indonesia*. Jakarta. Balai Pustaka. Hal. 849

perluan-keperluan hidup, dan (Kami mencipta–kannya pula) makhluk-makhluk yang kamu sekali-kali bukan pemberi rezeki kepadanya." (QS.al-Hijr [15]: 19-20)

Hal ini senada dengan pengertian lingkungan hidup, yaitu sistem yang me–rupakan kesatuan ruang dengan semua benda, daya, keadaan, dan makhluk hi–dup termasuk manusia dan perilakunya yang menentukan perikehidupan serta kesejahteraan manusia dan makhluk hi–dup lainnya.[3] Atau bisa juga dikatakan sebagai suatu sistem kehidupan dimana terdapat campur tangan manusia terha–dap tatanan ekosistem.

Adapun As-Sunnah lebih banyak menjelaskan lingkungan hidup secara rinci dan detail. Karena Al-Qur'an hanya meletakkan dasar dan prinsipnya secara global, sedangkan As-Sunnah berfungsi menerangkan dan menjelaskannya dalam bentuk hukum-hukum, pengarahan pada hal-hal tertentu dan berbagai penjelasan yang lebih rinci.

2. Pembangunan Lingkungan Hidup

Lingkungan hidup sebagai sumber daya yang dapat dimanfaatkan manusia guna memenuhi kebutuhan hidupnya. Allah SWT berfirman:

هُوَ الَّذِي جَعَلَ لَكُمُ الأَرْضَ ذَلُولا فَامْشُوا فِي مَنَاكِبِهَا وَكُلُوا مِنْ رِزْقِهِ وَإِلَيْهِ النُّشُورُ (١٥)

"Dialah yang menjadikan bumi itu mudah bagi kamu, maka berjalanlah di segala penjurunya, dan makanlah sebagian dari rizki-Nya. Dan hanya kepada-Nya lah kamu (kembali setelah) dibang–kitkan." (QS. Al-Mulk [67]: 15)

Akan tetapi, lingkungan hidup seba–gai sumber daya mempunyai regenerasi dan asimilasi yang terbatas. Selama eks–ploitasi atau penggunaannya di bawah batas daya regenerasi atau asimilasi, ma–ka sumber daya terbaharui dapat diguna–kan secara lestari. Tapi apabila batas itu dilampaui, sumber daya akan mengalami kerusakan dan fungsinya sebagai faktor produksi dan konsumsi atau sarana pela–yanan akan mengalami gangguan.[4]

Oleh karena itu, pembangunan ling–kungan hidup pada hakekatnya untuk pengubahan lingkungan hidup, yakni mengurangi resiko lingkungan dan atau memperbesar manfaat lingkungan. Se–hingga manusia mempunyai tanggung jawab memelihara dan memakmurkan alam sekitarnya. Allah SWT berfirman:

وَإِلَى ثَمُودَ أَخَاهُمْ صَالِحًا قَالَ يَا قَوْمِ اعْبُدُوا اللَّهَ مَا لَكُمْ مِنْ إِلَهٍ غَيْرُهُ هُوَ أَنْشَأَكُمْ مِنَ الأَرْضِ وَاسْتَعْمَرَكُمْ فِيهَا فَاسْتَغْفِرُوهُ ثُمَّ تُوبُوا إِلَيْهِ إِنَّ رَبِّي قَرِيبٌ مُجِيبٌ (٦١)

"Dan kepada Tsamud (Kami utus) saudara mereka Shaleh. Shaleh berkata: "Hai kaumku, sembahlah Allah, sekali-kali tidak ada bagimu Tuhan selain Dia. Dia telah menciptakan kamu dari bumi (ta–nah) dan menjadikan kamu pemakmurnya, karena itu mohonlah ampunan-Nya, kemudian bertobat–lah kepada-Nya. Sesungguhnya Tuhanku amat dekat (rahmat-Nya) dan lagi memperkenankan (do'a hamba-Nya)." (QS. Hud [11]: 61)

Upaya memelihara dan memakmurkan tersebut bertujuan untuk melestarikan daya dukung lingkungan yang dapat me–nopang secara berkelanjutan pertumbu–han dan perkembangan yang kita usaha–kan dalam pembangunan. Walaupun lingkungan berubah, kita usahakan agar tetap pada kondisi yang mampu untuk menopang secara terus-menerus partum–

[3] Undang-Undang No. 4 Tahun 1982.

[4] Otto Soemarwoto. 1997. *Ekologi, Lingkungan Hidup dan Pembangunan.* Jakarta. Djambatan. Hal. 59.

buhan dan perkembangan, sehingga kelangsungan hidup kita dan anak cucu kita dapat terjamin pada tingkat mutu hidup yang makin baik. Konsep pembangunan ini lebih terkenal dengan pembangunan lingkungan berkelanjutan.[5]

Tujuan tersebut dapat dicapai apabila manusia tidak membuat kerusakan di bumi. Berkaitan dengan pemeliharaan lingkungan, Rasulullah SAW mengajarkan kepada kita tentang beberapa hal, diantaranya agar melakukan pelestarian kekayaan hayati, dan hewani dan lain sebagainya. Rasulullah SAW bersabda:

من قطع سدرة صوب الله رأسه في النار (رواه أبو داود) [6]

"Barangsiapa yang memotong pohon "Sidrah" maka Allah akan meluruskan kepalanya tepat ke dalam neraka." (HR. Abu Daud dalam Sunannya)

Larangan Merusak Lingkungan Menurut Syari'at Islam

Firman Allah SWT dalam Surah al-A'raf [7]: ayat 56

وَلا تُفْسِدُوا فِي الأَرْضِ بَعْدَ إِصْلاحِهَا وَادْعُوهُ خَوْفًا وَطَمَعًا إِنَّ رَحْمَةَ اللَّهِ قَرِيبٌ مِنَ الْمُحْسِنِينَ (٥٦)

Dan jangan lah kamu membuat kerusakan di muka bumi, sesudah (Allah) memperbaikinya dan berdoalah kepada Allah, dengan rasa takut dan harapan. Sesungguhnya rahmat dan harapan. Sesungguhnya rahmat Allah amat dekat kepada orang-orang yang berbuat baik.

Ayat ini melarang perusakan di muka bumi. Perusakan adalah salah satu bentuk pelanggaran atau bentuk pelampauan batas. Karena itu. Ayat ini melanjutkan tuntunan ayat yang sebelumnya [ayat55] dengan menyatakan:

ادْعُوا رَبَّكُمْ تَضَرُّعًا وَخُفْيَةً إِنَّهُ لا يُحِبُّ الْمُعْتَدِينَ (٥٥)

Berdoalah kepada Tuhanmu dengan berendah diri dan suara yang lembut. Sesungguhnya Allah tidak menyukai orang-orang yang melampaui batas.

Menurut kajian Ushul fiqh, ketika ada larangan melakukan sesuatu berarti diperintahkan untuk melakukan kebalikannya. Misalnya, kita dilarang merusak alam berarti kita diperintah untuk melestarikan alam. Adapun status perintah tersebut tergantung status larangannya. Contoh, status larangan merusak alam adalah haram, itu menunjukan perintah melestarikan alam hukumnya wajib. [7]

Sementara itu, fakhruddin al-Raziy dalam menanggapi ayat di atas, berkomentar bahwa, ayat di atas mengindikasikan larangan membuat madharat. Pada dasarnya, setiap perbuatan yang menimbulkan madharat itu dilarang agama.[8] Al-Qurtubi menyebutkan dalam tafsirnya bahwa, penebangan pohon juga merupakan tindakan pengrusakan yang mengakibatkan adanya madharat. Beliau juga menyebutkan bahwa mencemari air juga masuk dalam bagian pengrusakan.[9]

Alam raya telah diciptakan Allah dalam keadaan yang sangat harmonis, serasi, dan memenuhi kebutuhan makhluk.

[5] Bruce Mitchell, dkk. 2000. *Pengelolaan Sumberdaya dan Lingkungan*. Yogyakarta. Gadjah Mada University Press

[6] Abu Daud Sulaiman bin al-Asy'ats, *Sunan Abi Daud,* Bandung, Dahlan, Juz III, h 356

[7] Imam Tajuddin 'Abd al-Wahhab bin as-Subky, *Jam'ul Jawami'*, Singapur, Sulaiman Mar'I, Juz I, h390

[8] Fakhr ad-Din ar-Razi, *Tafsir al-Kabir,* Beirut, Dar al-Fikr, Juz IV, h. 108-109

[9] Al-Qurthubi, *Tafsir Al-Qurtubi,* Beiirut, Dar al-Fikr, Juz VII, 226

Allah telah menjadikannya baik, bahkan memerintahkan hamba-hambanya untuk tetap memperbaikinya.

Salah satu bentuk perbaikan yang dilakukan Allah, adalah dengan mengutus para Nabi untuk meluruskan dan memperbaiki kehidupan yang kacau dalam masyarakat. Siapa yang tidak menyambut kedatangan rasul, atau menghambat misi mereka, maka dia telah melakukan salah satu bentuk perusakan di bumi.

Merusak setelah diperbaiki, jauh lebih buruk dari merusak sebelum diperbaiki, atau pada saat ia buruk. Kerena itu, ayat ini secara tegas menggaris bawahi larangan tersebut, walaupun tentunya memperparah kerusakan atau merusak yang baik juga amat tercela.[10]

Kerusakan ini mencakup kerusakan jiwa dengan cara membunuh dan memotong anggota tubuh, kerusakan harta dengan cara meng*gasab* dan mencuri, kerusakan agama dan kafir dengan melakukan kemaksiatan-kemaksiatan, kerusakan nasab dengan melakukan zina dan kerusakan akal dengan meminum minuman yang memabukkan dan lain-lain. Bahwa perusakan itu mencakup kerusakan terhadap akal, akidah, tata kesopanan, pribadi maupun sosial, sarana-sarana penghidupan, dan hal-hal yang bermanfaat untuk umum, seperti lahan-lahan pertanian, perindustrian, perdagangan dan sarana-sarana kerja sama untuk sesama manusia.

Adapun perbaikan Allah SWT. terhadap keadaan manusia adalah berupa petunjuk agama dan diutusnya Nabi dan Rasul, yang hal itu disempurnakan dengan diutusnya Nabi dan Rasul terakhir, yang merupakan rahmat bagi seluruh alam. Dengan diutusnya itu, akidah umat islam telah diperbaiki, akhlak dan tata kesopanan mereka telah dibimbing. Sebab beliau telah menghimpun akhlak dan kesopanan itu bagi umat manusia. Segala kemaslahatan ruhani dan jasadi dan telah disyari'atkan pula bagi mereka saling menolong dan saling mengasihi telah saling memelihara bagi mereka. Keadilan dan persamaan telah disyari'atkan bagi mereka. Musyawarah yang terkait dengan suatu kaidah, menolak hal yang merusak, dan memelihara hal-hal yang maslahat. Dengan demikian, agama mereka melebihi agama-agama lainnya.[11]

Kehidupan alam dalam pandangan islam berjalan di atas prinsip keselarasan dan keseimbangan. Alam semesta berjalan atas dasar pengaturan yang serasi dan dengan perhitungan yang tepat. Sekalipun di dalam alam ini tampak seperti unit-unit yang berbeda. Semuanya berada dalam satu sistem kerja yang saling mendukung, saling terkait, dan saling tergantung satu sama lain. Artinya, apabila ada satu unit atau bagian yang rusak pasti menyebabkan unit atau bagian lain menjadi rusak pula. Prinsip keteraturan yang serasi dan perhitungan yang tepat seharusnya menjadi pegangan atau landasan berpijak bagi manusia dalam menjalani kehidupan di muka bumi ini. Dengan demikian, segenap tindakan manusia harus didasarkan atas perhitungan-perhitungan cermat yang diharapkan dapat mendukung prinsip keteraturan dan keseimbangan tersebut.

Dalam fiqh terdapat ketentuan dasar bahwa semua makhluk mempunyai status hukum *muhtaram*, bukan dalam arti terhormat, tetapi harus dilindungi eksistensinya. Jika makhluk hidup, maka siapapun terlarang membunuhnya. Jika

[10] Al-Qurthubi, *Tafsir Al-Qurtubi*, h. 123-124

[11] Ahmad Mustafa Al-Maraghi, *Tafsir Al-Maraghi*, Beirut: Dar al-Fikr, 1993. hal.314-315

makhluk tak bernyawa, maka siapapun terlarang merusak binasakannya. Dengan kata lain, semua makhluk harus dilindungi hak-haknya.[12]

Eksploitasi yang berlebihan terhadap sumber daya alam dilihat sebagai penyebab untama terjadinya bencana alam seperti longsor maupun banjir di Indonesia dalam kurun waktu setahun terakhir ini. Bencana ala mini tidak hanya telah mengakibatkan ratusan manusia kehilangan nyawa, tetapi ribuan manusia kehilangan nyawa juga kehilangan tempat tinggal mereka.

Bencana lingkungan seperti tsunami, tanah longsor, lumpur, dan gempa adalah sederet bencana yang silih berganti. Tetapi, bencana-bencana tersebut tidak selamanya disebabkan faktor alam. Banjir dan tanah longsor misalnya, merupakan bencana yang tidak bisa dipisahkan dengan faktor manusia yang kurang ramah dengan alam dan lingkungannya sendiri.

Hal ini sesuai dengan Firman Allah surat Ar-Rum ayat 41

ظَهَرَ الْفَسَادُ فِي الْبَرِّ وَالْبَحْرِ بِمَا كَسَبَتْ أَيْدِي النَّاسِ لِيُذِيقَهُمْ بَعْضَ الَّذِي عَمِلُوا لَعَلَّهُمْ يَرْجِعُونَ (٤١)

Kerusakan telah terjadi di darat dan di lautan karena dosa-dosa yang dilakukan oleh tangan-tangan manusia, biar mereka dapat merasakan dari apa yang mereka lakukan, agar mereka mau kembali (taubat)"

Dalam pelajaran ekologi manusia, kita dikenalkan pada teori tentang hubungan manusia dengan alam, salah satunya adalah anthrophosentis. Di sana dijelaskan mengenai hubungan manusia dan alam. Di mana manusia menjadi pusat dari alam. Maksudnya semua yang ada di alam ini adalah untuk manusia.

Allah SWT. Juga menjelaskan dalam Al-Qur'an, bahwa semua yang ada di ala mini memang sudah diciptakan untuk kepentingan manusia.

هُوَ الَّذِي خَلَقَ لَكُمْ مَا فِي الأَرْضِ جَمِيعًا (٢٩)

"Dia-lah Allah, yang menjadikan segala yang ada di bumi untuk kamu" (QS.al Baqarah [2]: 29)

Ajaran Islam menawarkan kesempatan untuk memahami Sunnatullah serta menegaskan tanggung jawab manusia. Ajaran Islam tak hanya mengajarkan untuk mengambil manfaat dari sumber daya alam, tetapi juga mengajarkan aturan main dalam pemanfaatannya di mana kesejahteraan bersama yang berkelanjutan sebagai hasil keseluruhan yang diinginkan. Salah satu Sunnah Rasulullah SAW menjelaskan bahwa setiap warga masyarakat berhak mendapatkan manfaat dari suatu sumber daya alam milik bersama untuk memenuhi kebutuhan-kebutuhan hidupnya sepanjang tidak melanggar, menyalahi atau menghalangi hak-hak yang sama yang juga dimiliki orang lain sebagai warga masyarakat. Penggunaan sumber daya yang langka atau terbatas harus diawasi dan dilindungi.

Agama dan lingkungan, membentuk pandangan baru terhadap alam, misalnya pamahaman kontekstual kitab-kitab suci dan tradisi religius keagamaan tentang alam, meningkatkan kesadaran untuk membangun basis untuk aksi, baik melalui fiqh lingkungan/teologi lingkungan, pemuka agama, dan lembaga keagamaan. Islam menekankan umatnya yang menjaga kelestarian lingkungan dan berlaku arif terhadap alam. Dalam QS. Al-Anbiya [21] :35-39 Allah mengisahkan

[12]Ali Yafie, *Merintis Fiqh Lingkungan Hidup*. Jakarta: Yayasan Amanah. 2006. hal 173-174

kasus Nabi Adam as. Adam telah diberi peringatan Allah untuk tidak mencabut dan memakan buah khuldi. Namun, ia melanggar larangan itu. Akhirnya, Adam terusir dari surga. Karena Adam telah merusak ekologi surga, ia terlempar ke padang yang tandus, kering, panas dan gersang. Doktrin ini mengingatkan manusia agar sadar terhadap persoalan lingkungan dan berikhtiar memelihara ekosistem alam.

Hukum pelestarian lingkungan hidup adalah *fardhu kifayah*. Artinya, semua orang baik individu maupun kelompok dan perusahaan bertanggung jawab terhadap pelestarian lingkungan hidup, dan harus dilibatkan dalam penanganan kerusakan lingkungan hidup. Hanya saja, di antara yang paling bertanggung jawab dan menjadi pelopor atas kewajiban ini adalah pemerintah. Sebab, pemerintah adalah pihak yang mengemban amant untuk mengurus urusan rakyat termasuk lingkungan hidup. Selain itu, pemerintah juga memiliki seperangkat kekuasaan untuk menggerakkan kekuatan menghalau pelaku kerusakan lingkungan hidup. Kewajiban masyarakat adalah membantu pemerintah dalam menyelesaikan masalah lingkungan hidup.

Selagi lingkungan hidup masih tercemar, maka kita semua berdosa. Jika fardhu kifayah belum tuntas, maka usaha untuk memenuhi kewajiban tidak boleh berhenti. Dosa yang paling besar ditanggung pelaku pengrusakan dan pencemaran lingkungan hidup, pemerintah dan pada tingkatan terakhir anggota masyarakat. Kenapa masyarakat juga berdosa? Karena masyarakat juga berkewajiban mencegah, mengingatkan, memelihara dan memberikan keteladanan yang baik dalam pelestarian lingkungan hidup.[13]

[13] Quraish Sihab, M, *Tafsir Al-Misbah jilid 5*. hal 123

Sumber Daya Vital dan Problematikanya

Manusia telah sedikit banyak berhasil mengatur kehidupannya sendiri (*birth control* maupun *death control*) dan sekarang dituntut untuk mengupayakan berlangsungnya proses pengaturan yang normal dari alam dan lingkungan agar selalu dalam keseimbangan. Khususnya yang menyangkut lahan (tanah), air dan udara, karena ketiga unsur tersebut merupakan sumber daya yang sangat penting bagi manusia.

a. Sumber Daya Lahan atau Tanah

Manusia berasal dari tanah dan hidup dari dan di atas tanah. Hubungan antara manusia dan tanah sangat erat. Kelangsungan hidup manusia di antaranya tergantung dari tanah dan sebaliknya, tanahpun memerlukan perlindungan manusia untuk eksistensinya sebagai tanah yang memiliki fungsi.[14] Allah SWT berfirman:

أَوَلَمْ يَرَوْا إِلَى الأَرْضِ كَمْ أَنْبَتْنَا فِيهَا مِنْ كُلِّ زَوْجٍ كَرِيمٍ (٧) إِنَّ فِي ذَلِكَ لآيَةً وَمَا كَانَ أَكْثَرُهُمْ مُؤْمِنِينَ (٨)

"Dan apakah mereka tidak memperhatikan bumi, berapakah banyaknya Kami tumbuhkan di bumi itu pelbagai macam tumbuhan-tumbuhan yang baik? Sesungguhnya pada yang demikian itu benar-benar terdapat suatu tanda kekuasaan Allah. Dan kebanyakan mereka tidak Beriman." (QS. asy-Syu'ara'[26] : 7-8)

Dengan lahan itu manusia bisa membuat tempat tinggal, bercocok tanam, dan melakukan aktivitas lainnya.

Namun, pemandangan ironis di Indonesia terlihat cukup mencolok di anta–

[14] Moh. Soerjani, dkk. 1987. *Lingkungan : Sumberdaya Alam dan Kependudukan dalam Pembangunan.* Jakarta. UI-Press. Hal. 39.

ranya penebangan hutan untuk ekspor (tanpa diikuti upaya peremajaan yang memadai) dan perluasan kota yang melebar, mencaplok tanah-tanah subur pedesaan. *Polis* berkembang menjadi *metropolis* untuk kemudian membengkak menjadi *megapolis* (beberapa kota besar luluh jadi satu) dan *Ecumenopolis* (negara kota). Akhirnya salah satu nanti akan menjadi *Necropolis* (kota mayat).[15]

Penebangan hutan tanpa diikuti peremajaan kembali menyebabkan rusaknya tanah perbukitan sehingga terjadi bencana tanah longsor. Apalagi adanya kebakaran hutan di Indonesia semakin menyebabkan rusaknya ekologi hutan. Padahal keberadaan hutan sangat berguna bagi keseimbangan *hidrologik* dan *klimatologik*, termasuk sebagai tempat perlindungannya binatang.[16]

Adanya pembangunan tata ruang yang kurang baik, seperti pembangunan kota dan perumahan, menyebabkan kian sempitnya lahan pertanian yang subur. Selain itu, juga terjadi kerusakan tingkat kesuburan tanah yang disebabkan pemakaian teknologi kimiawi yang *over dosis.* Dan bahkan pemakaian pupuk kimiawi tersebut merusak ekosistem pertanian, di antaranya semakin resistensi dan resurjensinya hama dan penyakit tanaman. Sehingga hasil produksi pertanian pun menurun yang akhirnya berdampak pada kehidupan sosial-ekonomi penduduk.

Melihat kenyataan tersebut, mestinya perkara konservasi tanah dan lahan sudah merupakan suatu keharusan, *condition sine qua non,* demi berlangsungnya kehidupan manusia. Usaha yang dapat dilakukan antara lain reboisasi, perencanaan tata ruang yang baik (lahan subur untuk pertanian dan lahan tandus untuk industri atau bangunan), dan penerapan sistem pertanian yang ramah lingkungan (pertanian organik).

b. Sumber Daya Air

Selain lahan atau tanah, yang tak kalah pentingnya ialah air. Allah berfirman:

وَجَعَلْنَا مِنَ الْمَاءِ كُلَّ شَيْءٍ حَيٍّ أَفَلا يُؤْمِنُونَ (٣٠)

dan dari air Kami jadikan segala sesuatu yang hidup. Maka Mengapakah mereka tiada juga beriman?

Manusia membutuhkan air untuk hidupnya, karena dua pertiga tubuh manusia terdiri dari air. Allah SWT juga berfirman: "Dan Kami beri minum kamu dengan air tawar ?" (QS. Al-Mursalat [77]: 27). Dan bahkan tanpa air seluruh gerak kehidupan akan terhenti.

Yang ironis adalah bahwa kekeringan datang silih berganti dengan banjir. Pada suatu saat kita kekurangan air, tapi pada saat yang lain justru kelebihan air. Mestinya manusia bisa mengatur sedemikian hingga sepanjang waktu bisa cukupan air (tidak kurang dan tidak lebih). Hal itu sebenarnya telah ditunjukkan oleh alam dalam bentuk siklus hidrologis dari air yang berlangsung terus menerus, volume air yang dikandungnya tetap, hanya bentuknya yang berubah. Allah SWT berfirman: "Demi langit yang mengandung hujan (raj'i)" (QS. Ath-Thariq [86]: 11). Kata *Raj'i* berarti *"kembali"*. Hujan dinamakan *raj'i* dalam ayat ini, karena hujan itu berasal dari uap air yang naik dari bumi (baik dari air laut, danau, sungai dan lainnya) ke udara, kemudian turun ke bumi sebagai hujan, kemudian kembali ke atas, dan dari atas kembali ke bumi

[15] Eko Budihardjo, 1997. *Lingkungan Binaan dan Tata Ruang Kota*. Yogyakarta. Andi Offset. Hal. 26-27

[16] Lihat Kompas, 18 Januari 2001. Hal. 8, 18

dan begitulah seterusnya. Atau terkenal dengan *siklus hidrologik*.

Kisah perjalanan air yang urut dan runtut itu telah memberikan kontribusi vital pada daur kehidupan dan pembaharuan sumber daya alam. Namun manusia melakukan sesuatu yang menyebabkan terhambatnya siklus hidrologi tersebut. Manusia membuat saluran drainase dengan lapisan semen yang kedap air dan mengecor jalan dengan semen, sehingga air mengalir cepat ke laut dan mengingkari fungsinya sebagai pemberi kehidupan (*life giving role*). Dan menipislah persediaan air tanah. Sungai-sungai yang dulu sebagai organisme yang mampu memamah biak benda-benda yang dibuang kedalamnya dan memberikan pasokan air bersih yang memadai untuk kehidupan. Sekarang sungai-sungai tersebut lebih berwujud tempat pembuangan sampah yang terbuka, dijejali dengan limbah industri dan buangan rumah tangga yang tak mungkin lagi atau tak mudah dicerna guna menghasilkan air yang sedikit bersih sekalipun.

Kerusakan lingkungan pada ekosistem pantai yakni rusaknya hutan bakau (*mangrove*) di tepi pantai, seperti di Cilacap, dan rusaknya terumbu karang. Padahal hutan bakau dan terumbu karang sangat berfungsi bagi keseimbangan dan keberlangsungan ekosistem pesisir dan lautan, rantai makanan, melindungi abrasi laut dan keberlanjutan sumber daya lautan.[17] Sumber Daya Udara Selain kedua sumber daya tersebut di atas, ciptaan Allah SWT yang tidak kalah penting tetapi sering terlupakan atau disepelekan adalah udara.

Upaya yang bisa ditempuh antara lain: memperluas kawasan hijau (hutan kota), memakai bahan bakar akrab lingkungan (BBL), knalpot dipasang filter, dan mengurangi pemakaian kendaraan pribadi.

Kerusakan Lingkungan

Manusia telah diperingatkan Allah SWT dan Rasul-Nya agar jangan melakukan kerusakan di bumi, akan tetapi manusia mengingkarinya. Allah SWT berfirman: "Dan bila dikatakan kepada mereka: "Janganlah membuat kerusakan di muka bumi", mereka menjawab: "Sesungguhnya kami orang-orang yang mengadakan perbaikan." (QS. Al-Baqarah [2] : 11). Keingkaran mereka disebabkan karena keserakahan mereka dan mereka mengingkari petunjuk Allah SWT dalam mengelola bumi ini. Sehingga terjadilah bencana alam dan kerusakan di bumi karena ulah tangan manusia. Allah SWT berfirman:

ظَهَرَ الْفَسَادُ فِي الْبَرِّ وَالْبَحْرِ بِمَا كَسَبَتْ أَيْدِي النَّاسِ لِيُذِيقَهُمْ بَعْضَ الَّذِي عَمِلُوا لَعَلَّهُمْ يَرْجِعُونَ (٤١) قُلْ سِيرُوا فِي الأَرْضِ فَانْظُرُوا كَيْفَ كَانَ عَاقِبَةُ الَّذِينَ مِنْ قَبْلُ كَانَ أَكْثَرُهُمْ مُشْرِكِينَ (٤٢)

"Telah nampak kerusakan di darat dan di laut disebabkan perbuatan tangan manusia, supaya Allah merasakan kepada mereka sebagian dari (akibat) perbuatan mereka, agar mereka kembali (ke jalan yang benar)". Katakanlah: "Adakan perjalanan di muka bumi dan perhatikanlah bagaimana kesudahan orang-orang dahulu. Kebanyakan dari mereka itu adalah orang-orang yang mempersekutukan (Allah)." (QS. Ar-Rum [30]: 41-42).

Di samping adanya problematika ketiga sumber daya vital di atas, Otto Soe–

[17] Widi Agus Pratikno, dkk. 1997. *Perencanaan Fasilitas Pantai dan Laut*. Yogyakarta. BPFE. Hal. 10-12.

marwoto membagi kerusakan lingkungan yang mengancam kehidupan bumi menjadi dua, yaitu kerusakan yang bersifat regional (seperti hujan asam) dan yang bersifat global (seperti pemanasan global, kepunahan jenis, dan kerusakan lapisan ozon di stratosfer).[18]

Hujan asam disebabkan oleh pencemaran udara yang berasal dari pembakaran bahan bakar fosil, yaitu gas bumi, minyak bumi dan batu bara. Pembakaran itu menghasilkan gas *oksida belerang* dan *oksida nitrogen*. Kedua jenis itu dalam udara mengalami reaksi kimia dan berubah menjadi asam (berturut-turut menjadi *asam sulfat* dan *asam nitrat*). Asam yang langsung mengenai bumi disebut *deposisi kering* dan asam yang terbawa hujan yang turun ke bumi disebut *deposisi basah*. Keduanya disebut hujan asam. Hujan asam menyebabkan kematian organisme air sungai dan danau serta kerusakan hutan dan bangunan.

Pemanasan global (*global warning*) adalah peristiwa naiknya intensitas efek rumah kaca (ERK) yang terjadi karena adanya gas dalam atmosfer yang menyerap sinar panas (sinar inframerah) yang dipancarkan bumi. Gas itu disebut gas rumah kaca (GRK). Dengan penyerapan itu sinar panas terperangkap sehingga naiklah suhu permukaan bumi.

Seandainya tidak ada GRK dan karena itu tidak ada ERK, suhu permukaan bumi rata-rata hanya -18°C saja, terlalu dingin bagi kehidupan makhluk. Dengan adanya ERK suhu bumi adalah rata-rata 15°C, sehingga ERK sangat berguna bagi kehidupan di bumi. Akan tetapi, akhir-akhir ini semakin naiknya kadar GRK dalam atmosfer, yaitu CO_2 dan beberapa gas lain (seperti CO_2, CH_4, dan N_2O) menyebabkan naiknya intensitas ERK, sehingga suhu permukaan bumi akan naik pula. Inilah yang disebut *global warning*. Berbagai dampak negatif pemanasan global, yaitu menyebabkan perubahan iklim sedunia (perubahan curah hujan), naiknya frekuensi maupun intensitas badai (seperti di Banglades dan Filipina semakin menderita), dan bertambahnya volume air laut dan melelehnya es abadi di pegunungan dan kutub. Hal itu juga menyebabkan keringnya tanah dan kekeringan yang berdampak negatif terhadap pertanian dan perikanan. Bertambahnya volume air laut, maka permukaan laut akan naik. Dengan laju kenaikan kadar GRK seperti sekarang diperkirakan pada sekitar 2030 suhu akan naik 1,5-4,5^{o}C. Kenaikan suhu ini menyebabkan naiknya permukaan laut 25-140 cm. Dampak naiknya permukaan laut yakni tergenangnya daerah pantai, tambak, sawah dan kota yang rendah seperti Jakarta, Surabaya, dan Semarang serta beberapa pulau di Indonesia. Kenaikan permukaan laut juga menyebabkan laju erosi pantai. Untuk kenaikan permukaan laut 1 cm, garis pantai akan mundur 1m, sehingga kenaikan permukaan laut 25-140 cm, garis pantai mundur 25-140 m.

Kepunahan jenis berarti hilangnya sumber daya gen yang mengurangi kemampuan kita dalam pembangunan pertanian, perikanan, peternakan, dan kehutanan. Penyebabnya antara lain karena adanya hujan asam dan penyusutan luas hutan, serta penggunaan sistem monokultur atau varietas unggul sehingga varietas lokal hilang, seperti varietas padi lokal yang hampir sirna.

Ozon ialah senyawa kimia yang terdiri atas tiga atom oksigen. Di lapisan atmosfer yang rendah ia mengganggu kesehatan dan di lapisan atas atmosfer ia melindungi makhluk hidup dari sinar ultraviolet yang dipancarkan matahari.

[18] Otto Soemarwoto. 1997. *Ekologi, Lingkungan* …… h. 61

Apabila kadar ozon di stratosfer berkurang, kadar sinar ultraviolet yang sampai ke bumi bertambah. Maka resiko untuk mengidap penyakit kanker kulit, katarak dan menurunnya kekebalan tubuh akan meningkat. Penurunan kadar ozon disebabkan karena rusaknya ozon oleh segolongan zat kimia yang disebut c*lorofuorokarbon* yang banyak digunakan dalam industri dan kehidupan kita, seperti *gas freon* (pendingin AC dan kulkas), gas pendorong dalam *aerosol* (parfum, hairspray, dan zat racun hama) dan lainnya.

Bila tetap saja bersikeras kepala menjejalkan gas rumah kaca ke atmosfer, sebelum akhir abad mendatang pasti terjadi perubahan iklim yang tak terduga, banyak angin ribut dan angin topan, air laut meredam pulau-pulau berdataran rendah, disamping munculnya padang pasir baru karena bumi yang makin panas.

Upaya nyata yang perlu dilakukan untuk menghindari bencana itu antara lain dengan menggunakan energi secara efisien, mengembangkan sumber energi baru dan aman, mencegah terjadinya kebakaran dan penggundulan hutan atau penebangan pohon secara besar-besaran, menanam pepohonan baru, menggalakan penggunaan transportasi umum. Atau kampanye besar-besaran untuk mengurangi penggunaan traktor, diesel, lemari es, kaleng semprot, AC dan lain-lain. Langkah ini mudah diucapkan tapi sulit dilaksanakan. Namun hal itu tetap harus dilakukan, seperti yang dicetuskan oleh Gurmit Singh: *"Global warning on global warming demands global action"*. Peringatan global terhadap pemanasan global menuntut adanya tindakan global.

Solusi Pengelolaan Lingkungan

Proses kerusakan lingkungan berjalan secara progresif dan membuat lingkungan tak nyaman bagi manusia, bahkan jika terus berjalan akan dapat membuatnya tidak sesuai lagi untuk kehidupan kita. Itu semua karena ulah tangan manusia sendiri, sehingga bencananya juga akan menimpa manusia itu sendiri QS. Ar-Rum [30]: 41-42.

Untuk mengatasinya, pendekatan yang dapat dilakukan di antaranya dengan pengembangan *Sumber Daya Manusia* yang handal, pembangunan lingkungan berkelanjutan, dan kembali pada petunjuk Allah SWT dan Rasul-Nya dalam pengelolaan lingkungan hidup. Adapun syarat SDM handal antara lain SDM sadar akan lingkungan dan berpandangan holistis, sadar hukum, dan mempunyai komitmen terhadap lingkungan.

Kita diajarkan hidup serasi dengan alam sekitar kita, dengan sesama manusia dan dengan Allah SWT. Allah berfirman: "Dan tiadalah Kami mengutus kamu, melainkan untuk (menjadi) rahmatan lil'alamiin" (QS. Al-Anbiya' [21]: 107). Pandangan hidup ini mencerminkan pandangan yang holistis terhadap kehidupan kita, yaitu bahwa manusia adalah bagian dari lingkungan tempat hidupnya. Dalam pandangan ini sistem sosial manusia bersama dengan sistem *biogeofisik* membentuk satu kesatuan yang disebut ekosistem *sosiobiogeofisik*, sehingga manusia merupakan bagian dari ekosistem tempat hidupnya dan bukannya hidup diluarnya. Oleh karenanya, keselamatan dan kesejahteraan manusia tergantung dari keutuhan ekosistem tempat hidupnya. Jika terjadi kerusakan pada ekosistemnya, manusia akan menderita. Karena itu walaupun *biogeofisik* merupakan sumber daya bagi manusia, namun pemanfaatannya untuk kebutuhan hidupnya dilakukan dengan hati-hati agar tidak terjadi kerusakan pada ekosistem. Dengan begitu manusia akan sadar terhadap

hukum yang mengatur lingkungan hidup dari Allah SWT dan komitmen terhadap masalah-masalah lingkungan hidup.

Pandangan holistik berarti semua permasalahan kerusakan dan pengelo–laan lingkungan hidup menjadi tanggung jawab semua pihak (pemerintah, LSM, masyarakat, maupun orang perorang) dan semua wilayah (baik lokal, regional, nasional, maupun internasional). Atau dalam konsep lingkungan hidup harus dikelola secara *integral, global* dan *univer–sal* menuju *prosperity* dan *sustainability*.

Metode Pendidikan Lingkungan Hidup

1. Dengan pembiasaan, anak-anak di rumah sejak dini diajari cara mem–buang dan mengelola sampah dan tanaman. Dengan demikian rasa cinta lingkungan akan tertanam.
2. Menjadikan sekolah sebagai sekolah adiwiyata, Lingkungan sekolah yang bersih dan sehat mencerminkan kebe–radaan warga sekolah yang ada mulai dari siswa, guru, staf, karyawan, sam–pai orang tua siswa bertanggung ja–wab terhadap penciptaan lingkungan.
3. Pembelajaran dilakukan secara *active learning* dan *joyfull learning* di luar ke–las. Dengan kegiatan di luar ke–las, siswa diharapkan memiliki kuali–tas keimanan yang meningkat, akhlaq mulia, kesadaran lingkungan yang terwujud melalui perilaku ramah lingkungan untuk meningkatkan kualitas hidup.
4. Pembelajaran Pendidikan Lingkungan Hidup yang terintegrasi ke semua mata pelajaran. Pendidikan ini meru–pakan sistem pembelajaran yang menjadikan alam dan lingkungan sekitarnya sebagai media dengan te–ma-tema alam dan lingkungan.
5. Pembelajaran yang mengintegrasikan tema lingkungan merupakan suatu proses yang berkesinambungan dal–am mengembangkan fitrah dan fungsi manusia dengan pendekatan guru se–bagai *Uswatun Hasanah*,
6. Pendekatan yang digunakan membe–rikan pengajaran *leaning by doing* yang mengkondisikan siswa pada alam se–kitar dan kehidupan nyata, dengan suasana menyenangkan untuk me–ngembangkan kecerdasan Intelektual (IQ), Kecerdasan Emosional (EQ) dan Kecerdasan Spiritual (SQ) untuk mempersiapkan anak menjadi *kholifah Allahl fil ardh*

Kesimpulan

Ini adalah alasan mengapa Allah me–nyebutkan dalam Al-Qur'an tentang pen–tingnya lingkungan hidup dan cara-cara Islami dalam mengelola dunia. Kualitas lingkungan hidup sebagai indikator pem–bangunan dan ajaran Islam sebagai tek–nologi untuk mengelola dunia jelas me–rupakan pesan strategis dari Allah SWT untuk diwujudkan dengan sungguh-sungguh oleh tiap muslim. Pengetahuan seharusnya mendatangkan kepahaman yang mampu mengubah idealita menjadi realita. Aktualisasi nilai-nilai Islam dalam pengelolaan lingkungan, Insya Allah membuat mimpi akan menjadi aksi. Dan Indonesia di 2030 kelak, adalah wajah kita saat ini. Tak ada kata lain, persiapkan bekal lebih banyak menuju rimbawan yang memiliki integritas. []

DAFTAR PUSTAKA

Budihardjo, Eko, *Lingkungan Binaan dan Tata Ruang Kota*. Yogyakarta. Andi Offset. 1997

Depdikbud. *Kamus Besar Bahasa Indonesia*. Jakarta. Balai Pustaka, 1990

Majid, Abdul bin Aziz Al-Qur'an Zindani (et. Al.). *Mujizat Al-Qur'an dan As-Sunnah Tentang IPTEK.* Jakarta. Gema Insani Press. 1997

Mitchell, Bruce, dkk. *Pengelolaan Sumberdaya dan Lingkungan*. Yogyakarta. Gadjah Mada University Press. 2000

Pratikno, Widi Agus, dkk. *Perencanaan Fasilitas Pantai dan Laut.* Yogyakarta. BPFE. 1997.

Qaradlawi, Yusuf,. *Fiqih Peradaban: Sunnah Sebagai Paradigma Ilmu Pengetahuan*. Surabaya. Dunia Ilmu. 1997

Soemarwoto, Otto, *Ekologi, Lingkungan Hidup dan Pembangunan*. Jakarta. Djambatan. 1997

Soerjani, Moh, dkk. *Lingkungan: Sumberdaya Alam dan Kependudukan dalam Pembangunan*. Jakarta. UI-Press. 1987

Sulaiman bin al-Asy'ats, Abu Daud, *Sunan Abi Daud,* Bandung, Dahlan, Juz III, tt.

Tajuddin, Imam 'Abd al-Wahhab bin as-Subky, *Jam'ul Jawami'*, Singapur, Sulaiman Mar'I, Juz I, tt.

PENDIDIKAN KARAKTER
Konsep dan Aktualisasinya dalam Sistem Pendidikan Islam

Ali Mudlofir

UIN Sunan Ampel Surabaya

Pendahuluan

Pada bulan Mei, ada 2 momentum yang sangat penting bagi bangsa Indonesia, yaitu tanggal 2 Mei sebagai Hari Pendidikan Nasional dengan tokohnya Ki Hajar Dewantoro, dan 20 Mei sebagai Hari Kebangkitan Nasional dengan berdirinya organisasi Budi Utomo dengan tokohnya dr. Sutomo. Dua tokoh tersebut telah memberikan contoh dan teladan yang baik dalam mendidik anak-anak bangsa ini dengan pendidikan yang berbasis karakter.

Dua momentum itulah yang mengilhami kami untuk mengangkat tema orasi dengan judul "Pendidikan Karakter: Konsep dan Aktualisasinya dalam Sistem Pendidikan" sekaligus kado bagi Fakultas Tarbiyah dan Keguruan (FTK) UIN Sunan Ampel Surabaya.

Acapkali kita mendengar obrolan para orang tua tentang buah hatinya, *"Saya bangga anak-anak saya sudah bisa bermain komputer". "Heran, cepat sekali mereka menguasai cara menggunakan HP"*, tetapi manakala obrolan itu berlanjut, maka pujian itu pada ujungnya bergeser menjadi keluhan dan keprihatinan. Ini tatkala mereka sudah berbincang soal sikap dan perilaku generasi muda pada umumnya. Mereka bergumam : *"Anak sekarang susah diatur, tak punya sopan santun, tak tahu etika"*, orang Jawa menyebutnya "*Kadok Wani Kurang Dugo*".

Banyak pihak berandai-andai, kalau saja setiap kepan–daian dibarengi dengan kepribadian yang mulia tentu akan lebih indah. Andai peningkatan kecerdasan diiringi dengan kematangan mental tentu akan melegakan dada semua orangtua. Sayangnya kini "ilmu padi" tidak laku lagi, makin berisi makin merunduk sudah tidak populer lagi. Seba–gaimana lagu *Pergi Sekolah* karya Ibu Sud yang sudah jarang

didendangkan anak-anak. Padahal liriknya amat bermakna: "*…Selamat belajar nak penuh semangat, Rajinlah selalu tentu kau dapat, Hormati gurumu sayangi teman, Itulah tandanya kau murid budiman."*

Kini menjadi budiman seolah bukan kebanggaan lagi. Padahal itulah puncak capaian pendidikan: menjadi pribadi budiman, menyayangi sesama, memiliki empati, dan berkepedulian sosial tinggi. Sudah seharusnya semakin berprestasi seseorang semakin berbudi. Sebagaimana ditekankan "Bapak" Pendidikan Nasional Ki Hajar Dewantoro, bahwa pendidikan merupakan daya upaya untuk memajukan bertumbuhnya budi pekerti (kekuatan batin, karakter), pikiran *(intellect)*, dan tubuh anak. Undang-undang No.20/2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional dengan tegas juga menggariskan, *"Pendidikan nasional berfungsi mengembangkan kemampuan dan membentuk watak serta peradaban bangsa yang bermartabat dalam rangka mencerdaskan kehidupan bangsa...".*

Wajah Pendidikan Kita Saat Ini.

Diakui dalam berbagai aspek, pendidikan di negeri ini mengalami kemajuan. Sarana dan prasarana sekolah terus mengalami perbaikan. Peningkatan anggaran pendidikan jelas wujud nyata dari tekad Pemerintah untuk memajukan dunia pendidikan. Prestasi pelajar dan mahasiswa di berbagai ajang kompetisi nasional maupun internasional juga membanggakan. Generasi penerus itu setidaknya mampu membuat dada para orang tua mengembang bangga, karena anak-anak bangsa ini ternyata mampu berkiprah di forum internasional.

Sebagai contoh dari statemen di atas **Andy Octavian Latief** siswa SMAN 1 Pamekasan berhasil meraih emas di Olimpiade Fisika Internasional ke-37 di Singapura, **Firmansyah Kasim,** siswa SMP Islam Athirah Makasar juga sudah dua kali menggondol juara Olimpiade Fisika Internasional mewakili Indonesia. **Irwan Ade Putra,** Pelajar SMAN 1 Pekanbaru ini sudah dua kali meraih emas di AphO Kazakhstan dan Ipho Singapura, Olimpiade Iptek Internasional, *International Sustainable World Energy, Engineering & Environment Project Olympiad*, (I-SWEEEP) 2012 diselenggarakan di Houston, Amerika Serikat pada 3 – 6 Mei 2012. Banyak siswa Indonesia yang menang dalam ajang ini.

Enam siswa dari Indonesia memboyong medali perak dan perunggu. Duet **Dwi Astuti** dan **Tisa Mahdiansari** dari SMA Al-Kautsar, Lampung, meraih medali perunggu pada kategori Lingkungan Hidup. Penelitian mereka berjudul "*The Utilization of Dry Field By Using Trickle Irrigation Method With Coconut Fiber As Emitter*". Jonathan Pradana Mailoa dari SMAK 1 PENABUR Jakarta mampu meraih medali emas dan *Absolute Winner Olympiade* Fisika Internasional tahun 2006 di Singapura. Oki Novendra, siswa Kelas X SMAN I Bogor mampu menganalisis misteri kematian penyanyi Michael Jackson dengan rumus matematika. Teorinya mampu mengantar dia merebut medali emas *International Conference Young Scientist*. Juga muncul nama Susanto Mega Ranto sebagai *grand master* catur termuda di Indonesia. Mereka memberi bukti nyata bahwa sebetulnya sumber daya manusia kita mampu berjaya bilamana kita bersungguh-sungguh mengupayakannya. Kita bukan bangsa kuli atau *inlander* bodoh sebagaimana stempel yang ditempelkan kepada kita selama ratusan tahun oleh penjajah.[1]

[1] *Tempo Interaktif*, 27/8/2009

Di sela-sela prestasi gemilang tersebut di atas, memang harus diakui masih terpampang sisi buram dari mereka. Jumlah kaum muda pengguna narkoba masih mencemaskan. Informasi dari Balai Diklat Badan Narkotika Nasional (BNN), terdapat sekitar 3,6 juta pecandu narkoba di Indonesia yang melibatkan kaum muda. Kekerasan juga banyak mewarnai dunia anak bangsa ini. Kekerasan pada saat masa orientasi siswa (MOS) masih saja terjadi. Oknum kepala sekolah menempeleng siswa, siswa mengeroyok guru, hingga guru BK mengadu dua siswanya untuk berkelahi di halaman sekolah. Tawuran antar pelajar di jalanan tetap menjadi pemandangan yang biasa di mass media.

Geng perempuan ramai-ramai menghajar lawan gengnya di lorong sekolah. Dari sisi susila juga banyak fakta yang membuat para orang tua mengelus dada. Longgarnya pergaulan pria wanita membuat remaja kebablasan. Angka aborsi di kalangan remaja masih tinggi. Kondisi sosial yang semakin permisif, minimnya sanksi sosial, membuat mereka gampang melanggar susila.

Dekadensi moral, rendahnya tanggung jawab dan sikap amanah, dipertontonkan secara kasat mata di depan publik. Betapa banyak pejabat publik yang diseret kemeja hijau gara-gara menelan uang rakyat. Pada bulan Maret 2010, lembaga survey yang bermarkas di Hongkong yaitu *Political & Economic Risk Consultancy* (PERC) masih menempatkan Indonesia sebagai negara terkorup di Asia Pasifik, mengalahkan posisi Kamboja, Vietnam, dan Filipina.

Kejujuran, menjadi barang langka karena banyak sekolah telah mengajarkan kecurangan. Kecurangan diperagakan secara "sembunyi-sembunyi" tapi massal pada saat pelaksanaan Ujian Nasional (UN) berlangsung. Tetapi syukurlah, Kementerian Pendidikan Nasional terus berupaya memperbaiki sistem dan mekanisme Ujian Nasional, sehingga kecurangan dapat dieleminasi secara bertahap. Kini telah berkembang tekad untuk kembali ke jalan yang benar melalui penandatanganan pakta kejujuran.

Disiplin dan tertib berlalu lintas, budaya antri, budaya baca, hingga budaya bersih bangsa ini juga masih jauh di bawah standar. Kebanggaan terhadap jati diri dan kekayaan budaya sendiri juga masih rendah. Sebagai bangsa, agaknya kita masih saja mengidap "minder kolektif", terbukti masih suka tergila-gila dan melahap tanpa seleksi terhadap segala produk dan budaya asing.

Kita semua –khususnya para pendidik- wajar merenung dan bertanya ulang: bagaimana karakter bangsa ini? Atau dalam pertanyaan yang lebih konseptual tapi bernada waswas: bagaimana masa depan Indonesia bila generasi penerusnya tidak memiliki karakter dan jati diri? Pembangunan watak *(character building)* amat penting. Kita ingin membangun manusia Indonesia yang berakhlak, berbudi pekerti, dan berperilaku baik. Bangsa kita ingin pula memiliki peradaban yang unggul dan mulia. Peradaban itu dapat kita capai apabila masyarakat kita juga merupakan masyarakat yang baik *(good society).*

Sudah saatnya dibangun kembali kesadaran akan pentingnya pembinaan karakter bagi insan Indonesia. Topik *character building* memang mulai mengemuka akhir-akhir ini. Berbagai pelatihan secara sporadis dilakukan untuk para eksekutif, pendidik, karyawan perusahaan dalam bentuk *outbound* maupun *workshop*. Tentu itu aktivitas itu bagus,

tapi belumlah cukup. Perlu ada upaya bersama, sistemik, dan terpadu agar pendidikan karakter menjadi efektif dan bergaung.

Demi menjawab kegelisahan itu, Kementerian Pendidikan Nasional menggelar acara "Sarasehan Nasional Pengembangan Pendidikan Budaya dan Karakter Bangsa" di Hotel Bidakara Jakarta pada 14 Januari 2010. Para pakar pendidikan, tokoh masyarakat, budayawan, rohaniawan, akademisi, birokrat, praktisi, pengelola pendidikan, dan pihak lain hadir dalam acara tersebut. Pada akhir sarasehan disepakati komitmen pendidikan budaya dan karakter bangsa harus dikembangkan secara komprehensif sebagai proses pembudayaan.

Oleh karena itu, pendidikan dan kebudayaan secara kelembagaan perlu diwadahi secara utuh, dan "tugas besar" ini merupakan tanggung jawab bersama antara pemerintah, masyarakat, sekolah, dan orang tua. Acara sarasehan tersebut kemudian ditindaklanjuti tim khusus dengan melakukan pertemuan-pertemuan intensif untuk menggodok rancangan desain induk (*grand design*) pendidikan karakter yang dilengkapi panduan pada setiap satuan pendidikan beserta rancangan pelaksanaannya sebagai sebuah gerakan nasional.

Presiden RI lalu mencanangkan pelaksanaan Gerakan Nasional Pembangunan Karakter Bangsa pada Puncak Peringatan Hardiknas 2010. Istilah yang digunakan menjadi pembangunan karakter, bukan lagi pendidikan karakter, sebab gerakan ini ternyata tidak hanya didukung oleh Kementerian Pendidikan Nasional saja, tetapi meluas lintas kementerian yang meliputi Kementerian Koordinator Kesejahteraan Rakyat, Kementerian Politik Hukum dan Keamanan, Kementerian Dalam Negeri, Kementerian Agama, Kementerian Keuangan, Kementerian Komunikasi dan Informatika, Kementerian Perhubungan dan Pariwisata, Kementerian Pemuda dan Olahraga, serta Kementerian Peranan Wanita dan kementerian lain terkait. Munculnya Gerakan Nasional ini merupakan ungkapan batin bahwa sebenarnya pendidikan bangsa kita kini sedang sakit, pendidikan di negeri kita kini sedang tersesat, pendidikan bangsa kita kini sedang kehilangan arah, ada mustika yang hilang dari pendidikan kita.

Sasaran gerakan ini adalah seluruh pemangku kepentingan/lintas kementerian demi terbangunnya karakter bangsa yang kokoh. Khusus di bidang pendidikan, fokus utamanya adalah pada sekolah (peserta didik, pendidik, tenaga kependidikan), keluarga (anak, orangtua, saudara, pembantu), masyarakat (orang-orang di sekitar peserta didik), dan lingkungan.

Pelaksanaannya dilakukan secara bertahap dan berkesinambungan, ke depan pemerintah memasukkan pendidikan karakter melalui penguatan kurikulum mulai dari tingkat satuan pendidikan terendah hingga perguruan tinggi sebagai bagian dari penguatan sistem pendidikan nasional. Namun perlu ditegaskan tidak akan ada penambahan mata pelajaran tersendiri. Pendidikan karakter diintegrasikan ke dalam mata pelajaran yang sudah ada, di samping lewat pembiasaan dalam budaya sekolah, juga melalui kokurikuler dan ektrakurikuler, serta melibatkan partisipasi lingkungan, keluarga, dan masyarakat.

Karakter dan pendidikan karakter bangsa sejatinya bukan masalah baru bagi bangsa Indonesia, bukankah bangsa ini sejak masa-masa jauh sebelum kemer–

dekaan sudah dikenal dengan bangsa yang ramah, bangsa yang menghargai adat ketimuran, dahulu di sekolah-sekolah ditanamkan pendidikan budi pekerti, pendidikan etiket, pendidikan sopan-santun (*Toto Kromo* Jw), dan sejenisnya, namun mengapa tiba-tiba seperti ada petir di siang hari bangsa Indonesia –khususnya dunia pendidikan- terhentak dengan isu pendidikan karakter? Apakah selama ini dunia pendidikan kita tidak melakukannya? Lalu apa yang ditanamkan oleh sekolah-sekolah pada anak-anak didiknya selama 16 tahun pendidikan dasar, pendidikan menengah dan pendidikan tinggi? Sisi manakah dari potensi anak-anak didik kita yang telah kita lupakan dan kita abaikan? Mengapa sekolah-sekolah kita terkesan mengabaikan dengan hal-hal demikian?

Sekolah-sekolah di negeri ini telah kehilangan sesuatu yang sangat berharga yang selama ini dimiliki dan dijunjung tinggi sebagai warisan leluhur, sekolah-sekolah lebih sibuk dengan sisi akademik agar siswa mendapat nilai tinggi. Kebaradaan pembelajaran nilai-nilai moral dan karakter terabaikan. Nilai-nilai luhur warisan nenek moyang telah dianggap basi. Wejangan-wejangan lewat kata-kata mutira Ki Hajar Dewantoro telah dimusiumkan, semisal filosofi Sistem Among : "*Ing Ngarso Asung Tulodo, Ing Madyo Mangun Karso, Tut Wuri Andayani*", bukankah ini telah mengajarkan karakter keharusan pemberian keteladanan dari para pemimpin, karakter pembakar semangat dalam sebuah *team work*, dan karakter loyalitas pada pemimpin timnya.

Juga Pepatah Jawa *"Ajining Sariro Soko Busono, Ajining Diri Soko Lati"* ini mengajarkan karakter menjaga performan dan menjaga lidah dari perkataan kotor dan bohong. Juga Nasehat : "*Pasir Wukir Gemah Ripah Loh Jinawe, Toto Tentrem Kerto Raharja, Crah Agawe Bubrah Rukun Agawe Santoso,* kalimat-kalimat ini sarat dengan karakter menjaga dan melestarikan lingkungan, menjaga persatuan dan kesatuan, menaati kedisiplinan, menghindari perpecahan dan percekcokan. Juga slogan: "*Ojo Dumeh, Ojo Adigang Adigung Adiguno"* yang telah menanamkan karakter toleran dan menghargai orang lain.

Slogan bahasa Jawa yang lain: "*Nglurug Tanpo Bolo, Sugih Tanpo Bondo, Menang Tanpo Ngasorake"* slogan ini telah menanamkan nilai/karakter kemandirian, kesederhanaan dan menghargai orang lain. Juga: "*Melu Handarbeni, Melu Hangrungkepi Mulat Sariro Hangroso Wani"* yang telah dengan nyata-nyata menanamkan karakter cinta tanah air dan karakter kebersamaan.

Lagu Indonesia Raya yang setiap saat dikumandangkan mestinya memberikan dampak pada penanaman nilai-nilai karakter: *"Bangunlah Jiwanya… Bangunlah badannya…"* jelas membangun jiwa terlebih dahulu baru membangun raga dan intelektualnya, namun sayang lagu itu umumnya hanya hafalan verbal yang tak membekas pada diri pendidik dan anak didiknya.

Dahulu waktu kami masih di sekolah dasar sering melihat tulisan-tulisan dan slogan-slogan yang bernilai penanaman karakter tertulis di dinding-dinding kelas, halaman sekolah, di pagar-pagar rumah warga, di kantor-kantor kelurahan/kecamatan, dan di sentra-sentra publik lainnya. Namun sekarang hal demikian tidak banyak kita jumpai lagi, sekolah-sekolah lebih mempromosikan hasil kejuaraan olimpiade, hasil UNAS, lomba ini dan lomba itu, yang umumnya bersifat intelektualitas dan akademis, sehingga tidak ada lagi tersisa ruang, papan dan dinding

untuk menuliskan mutiara-mutiara hik–mah dan wejangan para leluhur (*funding futhers*). Pada sisi yang lain, juga muncul keinginan kuat agar pendidikan nasional mampu melahirkan generasi bangsa Indonesia yang jujur, berkarakter dan berdaya saing tinggi.

Mengejar prestasi akademis memang harus, namun melupakan dan mengabai–kan nilai-nilai karakter dan moral merupakan kesalahan vatal, itulah akar penyebab kehancuran bangsa. Penyair Arab mengatakan: "*Innama al Umamu al-Akhlaqu ma Baqiyat, wa in Hum Dzahabat Akhlaquhum Dzahabu"* (Sesungguhnya suatu bangsa itu akan tetap kokoh dan eksis selama penghuninya berakhlak dan berkarakter, jika akhlak dan karakternya hilang, maka robohlah bangsa itu).

Apa yang terjadi di Indonesia ini, sebenarnya juga terjadi di negara-negara lain. Profesor S. Shapiro dari University of North Carolina meninjau kembali situasi pendidikan di Amerika dalam *Losing Heart: The Moral and Spiritual Miseducation of America's Children*. Ia menyaksikan sekolah-sekolah yang ber–saing keras satu sama lain demi mencapai kualifikasi tertinggi sesuai dengan alat ukur yang ditetapkan pemerintah; ruang-ruang kelas yang lebih mirip pabrik untuk memproduksi sumber daya manu–sia yang akan dijual di pasar tenaga kerja; guru-guru yang sibuk mempersiapkan, melaksanakan, dan memeriksa hasil tes yang makin lama makin canggih; para siswa yang mengarahkan seluruh perha–tiannya untuk lulus dalam tes-tes itu dengan ukuran dan kelulusan yang makin lama makin berat; orangtua yang memberikan wejangan *"Belajarlah yang rajin, dapatkan nilai yang tinggi"*, bukan lagi *"Belajarlah yang rajin, jadilah murid yang budiman."*

Pendidikan sudah berubah menjadi sekadar bersekolah. Guru tidak lagi men–didik, ia hanya mengajar. Murid tidak lagi tumbuh pribadi dan karakternya ia hanya tambah pengetahuannya. Suasana sekolah yang menyenangkan, menggai–rahkan dan mengesankan telah digan–tikan oleh situasi yang menegangkan, melumpuhkan, dan membosankan. Dari sekolah-sekolah telah keluar orang-orang yang mengubah kearifan menjadi infor–masi, masyarakat menjadi pasar, agama menjadi komoditas, politik menjadi rekayasa, dan kesetiakawanan menjadi nepotisme.

Semuanya itu terjadi karena pendidi–kan telah kehilangan jiwanya, telah dilepaskan dari esensinya. "*Education worthy of the name is essentially education of character*," kata Martin Buber. Tujuan pembelajaran ialah menghasilkan pelajar yang lulus dalam ujian sekolah, semen–tara tujuan pendidikan ialah mengha–silkan anak didik yang lulus dalam ujian kehidupan. Hasil belajar adalah pengeta–huan. Hasil pendidikan adalah karakter. "*The dimensions of character are knowing, loving, and doing the good*," kata Thomas Lickona. Saya yakin bahwa para pendidik bangsa ini dahulu mendirikan sekolah agar anak-anak didik mereka mengetahui yang baik, mencintai yang baik, dan mengamalkan yang baik.

Hakekat dan Tujuan Akhir Pendidikan dalam Islam

Muhammad Jamaluddin Al-Qasimy dalam menjelaskan makna *al-Tarbiyah* adalah: *"proses menghantarkan seseorang (anak didik) sampai pada batas kesempurnaan yang dilakukan secara tahap demi tahap"*.[2]

[2] Mohammad Jamaluddin al-Qasimy, *Tafsir Mahasin al-Ta'wil*, Kairo: Darul Ahya', I, tt., hal. 8. Tafsiran senada juga dikemukakan oleh Abu Su'ud bin Muhammad 'Imady

Abdul Fattah Jalal, bahwa hakekat pendidikan Islam adalah proses Persia–pan dan pemeliharaan anak didik pada masa kanak-kanak.[3] Pandangan ini diambil dari maksud surat al-Isra': 24 dan surat al-Syu'ara': 18 dimana pendidikan masa kanak-kanak akan sangat menen–tukan pribadi seseorang dimasa tuanya.

Ismail Haqi al-Buruswy memberikan arti pendidikan Islam dengan proses pengembangan pikiran dengan berbagai kecerdasan, bimbingan jiwa dengan hukum-hukum syari'ah, pengembangan hati nurani dengan nilai-nilai kasih sayang dan etika kehidupan.[4]

Musthafa al-Ghalayani memberikan pandangan tentang hakekat pendidikan adalah penanaman etika yang mulia pada jiwa anak yang sedang tumbuh dan berkembang dengan cara memberikan petunjuk dan nasehat, sehingga ia memiliki potensi-potensi dan kompe–tensi-kompetensi yang mantap yang dapat membuahkan sifat-sifat bijak, cinta akan kreasi dan berguna bagi tanah airnya.[5]

Musthafa al-Maraghy mengemu–kakan visinya tentang esensi pendidikan adalah pembinaan dan pengembangan jasad, jiwa dan akal manusia dengan berbagai petunjuk berdasar wahyu untuk mencapai kesucian dan kesempurnaan.[6]

Al-Ashfahany mengemukakan hake–kat pendidikan dalam Islam adalah proses menumbuhkan sesuatu secara bertahap yang dilakukan setapak demi setapak sampai pada batas kesem–purnaan.[7]

Athiyyah al-Abrasyi berpendapat bahwa hakekat pendidikan Islami adalah upaya mempersiapkan individu untuk kehidupan nyata yang lebih sempurna berisikan kekuatan raga, ketajaman berpikir, kesempurnaan etika, giat dalam berkreasi, toleran pada yang lain.[8]

Prof. Dr. Omar Mohammad Thoumy al-Syaibani mengartikan pendidikan sebagai proses mengubah tingkah laku individu pada kehidupan pribadi, masyarakat dan alam sekitarnya dengan cara pengajaran sebagai aktifitas asasi dan sebagai profesi asasi dai antara profesi-profesi asasi dalam masyarakat.[9]

Ahmad Fuad al-Ahwany meng–artikan pendidikan Islam sebagai: *"Nidzam al-ijtima'i yanba'u min falsafati kulli umatin wa huwa al-ladzi yathbiqu hadzihi al-falsafah au yubrizuha ila al-wujud"*[10]

Ali Khalil Abu al-'Ainain mendes–kripsikan pendidikan Islam sebagai:

> *"al-Amaliyyah al-ijtima'iyyah wahiya takhtalifu min mujtama' li akhara hasba thabi'ati dzalika al-mujtama' wa quwa al-falsafah al-mutaatsirah fihi, bi al-idlafah ila al-qiyam al-ruhiyyah wa al-falsafah al-laty ikhtaraha wa irtadlaha litaisiri alaiha hayatuha, wa makna dzalika anna al-tarbiyah tasytaqqu ahdafuha min ahdaf al-mujtama' wa tuhaddidu khatwuha libulughi tilka al-ahdaf wa haula tilka al-ahdaf taduru falsafatuha, wa min tsamma takhtalifu falsafatu al-tarbiyah min mujtama' ila akhara bi ikhtilaf al-dhuruf al-mukhithah bi kulli mujtama' wa falsafatuha*

al-Hanafi, *Tafsir Abi Su'ud*, Riyad: Maktabah Riyad, tt, jilid 1, hal.19

[3] Abdul Fattah Jalal, *Min Ushuli al-Tarbiyah fi al-Islam*, Mesir: Dar al-Kutub al-Misriyyah, 1977, hal. 7

[4] Ismail Haqi al-Buruswy, *Tafsir Ruhul Bayan*, Beirut: Darul Fikr, I, Juz 1, hal. 13

[5] Musthafa al-Ghalayani, *Idhatun Nasyi'in,* Beirut: Maktabah Ashriyyah, VI, 1949, hal. 185

[6] Musthafa al-Maraghy, *Tafsir al-Maraghy*, Beirut: Darul Fikr, Jilid I, hal. 30

[7] Abdul Rahman al-Rahlawy, *Ushul al-Tarbiyah al-Islamiyah wa Asalibuha,* Beirut: Dar al-Fikr, I, 1979, 13.

[8] Mohammad 'Athiyyah al-Abrasyi, *Ruhu al-Tarbiyah wa al-Ta'lim*, Saudi Arabiah: Dar al-Ahya', hal.7

[9] Omar Mohammad Thoumy al-Syaibani, *Falsafah Pendidikan Islam,* terj., Surabaya: Bina Ilmu, I, 1986, hal. 3

[10] Lihat: Ahmad Fuad al-Ahwany, *al-Tarbiyah fi al-Islam,* Mesir: Dar al-Ma'arif, tt, hal. 3

al-laty tashilu ilaiha limuwajahati tilka al-dzuruf.[11]

Dalam seminar Pendidikan Islam se-Indonesia Tahun 1960 disepakati hakekat pendidikan Islam adalah "Bimbingan terhadap pertumbuhan rohani dan jas–mani individu sesuai dengan ajaran Islam dengan hikmah mengarahkan, mengajar–kan, melatih, mengasuh dan mengawasi berlakunya ajaran Islam pada dirinya".[12] Pengertian tersebut mengandung arti bahwa dalam proses pendidikan Islam terdapat usaha mempengaruhi jiwa anak didik melalui tahapan setingkat demi setingkat menuju tujuan yang ditetapkan yaitu menanamkan takwa dan akhlak serta menegakkan kebenaran, sehingga terbentuklah manusia yang berkepri–badian dan berbudi luhur sesuai dengan ajaran Islam.

Adapun tujuan akhir pendidikan Islam menurut Abdurrahman al-Nahlawi sebagaimana dikutip oleh Abdul Majid menjelaskan bahwa tujuan pendidikan Islam yaitu memurnikan ketaatan dan peribadatan hanya kepada Allah. Maka karenanya kurikulum pendidikan Islam yang disusun harus menjadi landasan kebangkitan Islam baik dalam aspek intelektual, pengalaman, fisik maupun sosial.[13]

Nuqaib al-Attas mengemukakan tujuan akhir pendidikan Islam adalah manusia yang baik. [14] Sedangkan Atiyyah al-Abrasyi dan Munir Mursy menyetujui pendapat Al-Ghazali bahwa tujuan akhir pendidikan Islam adalah kesempurnaan manusia (*al-kamalah al-insaniyyah*).[15]

Mohammad Fadhil al-Jamali meru–muskan tujuan akhir pendidikan Islam dengan empat macam: (1) mengenalkan manusia akan perannya di antara sesama makhluk dan tanggung jawabnya dalam hidup ini, (2) mengenalkan manusia akan interaksi sosial dan tanggung jawabnya dalam tata hidup bermasyarakat, (3) mengenalkan manusia akan alam dan mengetahui hikmah diciptakannya serta mengambil manfaat dari padanya, (4) mengenalkan manusia akan pencipta alam Allah Swt. dan tatacara beribadah kepadaNya.[16]

Mohammad Quthub berpendapat bahwa tujuan akhir pendidikan Islam adalah kesempurnaan manusia secara pribadi atau kelompok yang mampu menjalankan fungsinya sebagai hamba Allah dan khalifahNya guna membangun dunia/alam sesuai dengan konsep yang ditetapkan oleh Allah.[17] Ciri-cirinya mengedepankan prinsip-prinsip berikut:

1. *Al-Syumuliyah* (universal) antara aspek aqidah, ibadah, akhlak dan muamalah.
2. *Al-Tawazun* (keseimbangan) antara aspek pribadi, komunitas dan kebudayaan.
3. *Al-Tabayun* (kejelasan) fungsi dan karakteristik berbagai aspek kejiwaan manusia (qalb, 'aql, dan nafs).

[11] Lihat: Ali Khalil Abu al-'Ainain, *Falsafatu al-Tarbiyah al-Islamiyyah fi al-Qur'an al-Karim*, Beirut: Dar al-Fikr al-Araby, 1980, I, hal. 37

[12] HM. Arifin, *Filsafat Pendidikan Islam*, Jakarta: Bina Aksara,I, 1987, hal. 13-14

[13] Abdul Majid, *Pendidikan Agama Islam Berbasis Kompetensi: Konsep dan Implementasi Kurikulum 2004* Bandung: Rosda Karya, 2004, hlm.78.

[14] Syed Mohammad Nuqaib al-Attas, *Aims and Objectives of Islamic Education*, Jedah: King Abdul Aziz University, 1979 hal.1

[15] Mohammad Munir Mursy, *al-Tarbiyah al-Islamiyyah Ushuluha wa Tathawwuruha fi al-Bilad al-Arabiyyah*, Kairo: Alam al-Kutub, 1977, hal. 18

[16] Lihat: Mohammad Fadhil al-Jamali, *Filsafat Pendidikan dalam Al-Qur'an*, (terj.) Judial Falasani, Surabaya: Bina Ilmu, 1986, hal. 3

[17] Mohammad Quthub, *Manhaj al-Tarbiyah al-Islamiyyah*, Kairo: Dar al-Syuruq, 1400 H, Cet. IV, hal. 13

4. *At-Tanasub* (keterkaitan) antara berba–gai aspek tersebut dan tidak saling bertentangan.
5. *Al-Waqi'iy* (realistik) dapat dilaksana–kan dan tidak berlebih-lebihan.
6. *Al-Taqaddumy* (dinamis) dapat mene–rima perubahan sesuai dengan per–kembangan situasi dan kondisi masyarakat.
7. *Al-Kamal al-Insaniy* (kesempurnaan manusia) yaitu selalu mengede–pankan visi dan misi menggapai kesempurnaan pribadi muslim.

Menurut Omar Mohammad al-Taoumy Al-Shaibani: bahwa tujuan akhir pendidikan Islam harus mempunyai ciri-ciri sebagai berikut: (1) menonjolkan pendidikan agama dan akhlak, (2) mem–pertimbangkan pengembangan menyelu–ruh dari pribadi siswa, jasmani akal dan rohani, (3) mempertimbangkan keseim–bangan pribadi dan masyarakat, dunia dan akhirat, (4) memperhatikan seni, pahat, ukir, tulisan indah, gambar dsb., (5) memperhatikan perbedaan kebuda–yaan dan perbedaan individu.[18]

Tujuan akhir Pendidikan Islam sebagaimana hasil rumusan Konferensi Pendidikan Islam sedunia ke-2 tahun 1980 di Islamabad:

> *Education should aim at the balanced growth of total personality of man throught the training of man's spirit, intellect, the rational self, feeling and bodily sense. Education therefore cater for the growth of man in all its aspect, spiritual, intellectual, imaginatives, physical, scientific, and linguistic both individually and collectively and motivate all these aspects toward goodness and attainment of perfection. The ultimate aim of education lies in the realization of complete submission to Allah on the level individual, the community and humanity at large.*[19]

Berdasar kajian hakekat pendidikan Islam dan tujuan akhir yang akan dicapai siswa dalam proses pendidikan Islam sebagaimana dikemukakan di atas, maka dapat disimpulkan bahwa pendidikan Islam adalah pendidikan yang sangat mengedepankan karakter dan bahkan pendidikan Islam adalah pendidikan yang berbasis dan bersendikan karakter. Ini karena Islam sendiri adalah ajaran karakter, misi kedatangan Nabi Muham–mad Saw. untuk menyempurnakan akhlak dan budi pekerti yang mulia, *Innama bu'ithtu li utammima makarima al-akhlaq.* Hanya persoalannya mengapa lembaga-lembaga pendidikan Islam saat ini juga banyak yang melupakan misi dan karakteristik tersebut? mengapa banyak dari madrasah-madrasah dan sekolah-sekolah Islam telah larut dalam arus globalisasi dengan meninggalkan ciri khas/karakteristik misi Islam? Di sinilah letak pentingnya kita menyadari bahwa banyak lembaga kita sedang sakit, karena kehilangan ruhnya, itulah pendidikan karakter.

Apa Makna Karakter?

Aristoteles menyebut pengertian karakter yang baik adalah kehidupan berperilaku baik dan penuh kebajikan, berperilaku baik terhadap pihak lain Tuhan Yang Maha Esa, manusia, alam semesta dan terhadap diri sendiri. Jonathan Webber dalam Journal of Philo–sophy menjelaskan bahwa karakter

[18]Omar Moḥammad al-Thoumy al Syaibani, *Filsafat Pendidikan Islam*, terj. (Jakarta: Bulan Bintang, 1979), hlm. 489-518.

[19]Lihat: HM. Arifin, M. Ed., *Ilmu Pendidikan Islam: Suatu Tinjauan Teoritis dan Praktis Berdasar Pendekatan Multidisipliner*, Jakarta: Bina Aksara, 1991, I, 40. Lihat pula: Second Word Conference on Muslim Education, International Seminar on Islamic Concept and Curriculla Recommendation, 15 to 20 March 1980, Islamabad.

adalah akumulasi dari berbagai ciri yang muncul dalam cara berfikir, merasa dan bertindak[20] (Webber, 2006: 95). Sikap pemberani atau pengecut seseorang dalam menghadapi bahaya, sikap ketakutan dalam menghadapi orang banyak, merupakan contoh-contoh sederhana tentang karakter seseorang.

Demikian pula rumusan yang dikemukakan Victor Battistch dari Universitas Missouri St. Louis, dalam salah satu tulisannya berjudul *Character Education, Prevention and Positive Youth Development*, menegaskan bahwa karakter adalah konstelasi yang sangat luas antara sikap, tindakan, motivasi dan ketrampilan. Karakter mencakup sikap, tindakan, cara berfikir, dan respon terhadap ketidakadilan, interpersonal dan emosional, serta komitmen untuk melakukan sesuatu bagi masyarakat, bangsa dan negaranya[21]. Sebagaimana Webber, Battistich juga melihat, karakter selalu dihadapkan pada dilema antara baik buruk, dilakukan atau tidak dilakukan oleh seseorang. Melakukan yang baik berarti berkarakter baik dan ideal, sebaliknya melakukan yang buruk berarti berkarakter buruk.

Sejalan dengan keduanya, Katherine M.H, Blackford dan Arthur Newcomb, dalam tulisannya tentang Analyzing Character menekankan tentang karakter seseorang yang senantiasa berlawanan secara diametral antara baik dan buruk. Akan tetapi, Katherine menegaskan bahwa orang-orang yang berkarakter yang bisa diharapkan akan bisa maju dan akan mampu membawa kemajuan adalah mereka yang memiliki ciri-ciri pokok, yakni, kejujuran, bisa dipercaya, setia, bijaksana, penuh kehati-hatian, antusias, berani, tabah, penuh integritas dan bisa diandalkan[22]. Karakter terdiri dari tiga unjuk perilaku yang saling berkaitan yaitu: (1) tahu arti kebaikan, (2) mau berbuat baik, dan (3) nyata berperilaku baik. Ketiga substansi dan proses psikologis tersebut bermuara pada kehidupan moral dan kematangan moral individu. Dengan kata lain, karakter dapat dimaknai sebagai kualitas pribadi yang baik.

Menurut dokumen Desain Induk Pendidikan Karakter terbitan Kementerian Pendidikan Nasional, pendidikan karakter didefinisikan sebagai pendidikan nilai, pendidikan budi pekerti, pendidikan moral, pendidikan watak, yang bertujuan mengembangkan kemampuan peserta didik untuk mengambil keputusan yang baik, memelihara apa yang baik, dan mewujudkan kebaikan itu dalam kehidupan sehari-hari dengan sepenuh hati.[23] Yang jelas pendidikan karakter selayaknya dikembangkan dengan pendekatan terpadu dan menyeluruh.

Efektivitas pendidikan karakter tidak selalu harus dengan menambah program tersendiri, melainkan bisa melalui transformasi budaya dan kehidupan di lingkungan sekolah. Melalui pendidikan karakter semua berkomitmen untuk menumbuhkembangkan peserta didik menjadi pribadi utuh yang menginternalisasi kebajikan (tahu, mau), dan eksternalisasi kebajikan berupa terbiasa mewujudkan kebajikan itu dalam kehidupan sehari-hari.

[20] Webber, Jonathan, *Sarte's Theory of Character, Europe Journal of Philosophy*, Blackwell Publishing House, UK, 2006, hal. 95

[21] Battistich, Victor, *Character Education, Prevention, and Positive Youth Development*, University of Missouri, St Louis, USA, 2002, hal. 2

[22] Blackford, Katherine M.H., and Arthur Newcomb, *Analyzing Character*, Gutenberg, eBook, 2004, 25.

[23] Lihat: Pusat Kurikulum, *Pengembangan Pendidikan Budaya dan Karakter Bangsa*, Badan Litbang, Kementrian Pendidikan Nasional, 2010, hal. 9

Hingga saat ini, secara kurikuler telah dilakukan berbagai upaya untuk menjadikan pendidikan lebih bermakna bagi individu, tidak sekadar memberi pengetahuan (kognitif), tetapi juga menyentuh tataran afektif dan psikomotor melalui mata pelajaran Pendidikan Agama, Pendidikan Kewarganegaraan, Ilmu Pengetahuan Sosial, Bahasa Indonesia, dan Olahraga. Namun harus diakui semua itu belum mampu mewadahi pengembangan karakter secara dinamis dan adaptif terhadap pesatnya perubahan. Oleh karena itu pendidikan karakter perlu dirancang-ulang dalam wadah yang lebih komprehensif dan lebih bermakna. Pendidikan karakter perlu direformulasikan dan direoperasionalkan melalui transformasi budaya dan kehidupan satuan pendidikan.

Secara kejiwaan dan sosial budaya pembentukan karakter dalam diri seseorang merupakan fungsi dari seluruh potensi individu (kognitif, afektif, dan psikomotorik) dalam konteks interaksi sosiokultural (dalam keluarga, satuan pendidikan, dan masyarakat) dan berlangsung sepanjang hayat. Konfigurasi karakter dapat dikelompokan dalam olah hati *(spiritual and emotional development),* olah pikir *(intellectual development),* olah raga dan kinestetik *(physical and kinestetic development),* serta olah rasa dan karsa (*affective, attitude and social development)*. Keempat proses psikososial tersebut secara terpadu saling berkait dan saling melengkapi, yang bermuara pada pembentukan karakter yang menjadi perwujudan dari nilai-nilai luhur.

Apakah karakter identik dengan agama? ada persamaan-persamaan dan juga ada perbedaan antara keduanya. Persamaannya keduanya sama-sama berbicara mengenai baik-buruk, sama-sama berbicara mengenai moral dan kebajikan, namun sumbernya berbeda, agama jelas bersumber dari kitab suci, baik dan buruk bersumber dari kitab suci, sementara karakter sumbernya akal, budaya dan peradaban manusia.

Diskursus tentang karakter dan agama ini, patut dicermati dan direnungkan hasil penelitian Scherazade S. Rehman dan Hossein Askari yang disitir oleh Prof. Dr. Komaruddin Hidayat. Dikatakan bahwa negara dengan dominan Muslim sering tidak Islami. Begitulah kesimpulan artikel Komaruddin Hidayat di harian *Kompas*. Tulisan Komaruddin ini mengulas sebuah hasil penelitian sosial bertema *"How Islamic are Islamic Countries,"* Penelitian itu, dengan metodologi yang juga dijelaskan Komaruddin, membuktikan Selandia Baru adalah negara yang paling islami di antara 208 negara.

Tulisan itu hendak menyampaikan betapa pentingnya kesalehan sosial dalam peri kehidupan sehari-hari. *"…yang dimunculkan oleh Rehman dan Askari bukan semarak ritual, melainkan seberapa jauh ajaran Islam itu membentuk kesalehan sosial berdasarkan ajaran Al- Quran dan hadis,"*. Riset itu menyimpuklan, bahwa perilaku sosial, ekonomi, dan politik negara-negara anggota OKI (Organisasi Konferensi Islam) justru berjarak lebih jauh dari ajaran Islam dibandingkan negara-negara non-Islam. Hal itu seolah mengamini pernyataan ulama Muhammad Abduh setelah kunjungannya ke Eropa: *"Saya melihat Islam di Eropa, tetapi kalau orang Muslim banyak saya temukan di dunia Arab."*[24]

Kemendikbud telah mengintrodusir 18 macam inti karakter dalam desain induk yang akan dikembangkan pada semua kegiatan pendidikan dan pembe–

[24]lihat: Prof. Komaruddin Hidayat dalam : *Kompas* edisi 5 Nopember 2011.

lajaran serta penciptaan suasana yang kondusif di sekolah, yaitu:[25]

No	Nilai/Inti Karakter	Deskripsi
01	Religius	Sikap dan perilaku yang patuh dalam melaksanakan ajaran agama yang dianutnya, toleran terhadap pelaksanaan ibadah agama lain, dan hidup rukun dengan pemeluk agama lain.
02	Jujur	Perilaku yang didasarkan pada upaya menjadikan dirinya sebagai orang yang selalu dapat dipercaya dalam perkataan, tindakan, dan pekerjaan.
03	Toleran	Sikap dan tindakan yang menghargai perbedaan agama, suku, etnis, pendapat, sikap, dan tindakan orang lain yang berbeda dari dirinya
04	Disiplin	Tindakan yang menunjukkan perilaku tertib dan patuh pada berbagai ketentuan dan peraturan
05	Kerja keras	Perilaku yang menunjukkan upaya sungguh-sungguh dalam mengatasi berbagai hambatan belajar dan tugas, serta menyelesaikan tugas dengan sebaik-baiknya.
06	Kreatif	Berpikir dan melakukan sesuatu untuk menghasilkan cara atau hasil baru dari sesuatu yang telah dimiliki
07	Mandiri	Sikap dan perilaku yang tidak mudah tergantung pada orang lain dalam menyelesaikan tugas-tugas
08	Demokratis	Cara berfikir, bersikap, dan bertindak yang menilai sama hak dan kewajiban dirinya dan orang lain
09	Rasa ingin tahu	Sikap dan tindakan yang selalu berupaya untuk mengetahui lebih mendalam dan meluas dari sesuatu yang dipelajarinya, dilihat, dan didengar.
10	Semangat kebangsaan	Cara berpikir, bertindak, dan berwawasan yang menempatkan kepentingan bangsa dan negara di atas kepentingan dari kelompoknya
11	Cinta tanah air	Cara berfikir, bersikap, dan berbuat yang menunjukkan kesetiaan, kepedulian, dan penghargaan yang tinggi terhadap bahasa, lingkungan fisik, sosial, budaya, ekonomi, dan politik bangsa.
12	Meghargai prestasi	Sikap dan tindakan yang mendorong dirinya untuk menghasilkan sesuatu yang berguna bagi masyarakat, dan mengakui, serta menghormati keberhasilan orang lain.
13	Bersahabat/komunikatif	Tindakan yang memperlihatkan rasa senang berbicara, bergaul, dan bekerja sama dengan orang lain.
14	Cinta damai	Sikap, perkataan, dan tindakan yang menyebabkan orang lain merasa senang dan aman atas kehadiran dirinya
15	Gemar membaca	Kebiasan menyediakan waktu untuk membaca berbagai bacaan yang memberikan kebajikan bagi dirinya
16	Peduli lingkungan	Sikap dan tindakan yang selalu berupaya mencegah kerusakan pada lingkungan alam sekitarnya, dan mengembangkan upaya-upaya untuk memperbaiki kerusakan alam yang sudah terjadi
17	Peduli sosial	Sikap dan tindakan yang

[25]Pusat Kurikulum, *Pengembangan Pendidikan Budaya dan Karakter Bangsa,* Badan Litbang, Kementrian Pendidikan Nasional, 2010, hal. 9-10

No	Nilai/Inti Karakter	Deskripsi
		selalu ingin memberi bantuan pada orang lain dan masyarakat yang membutuhkan
18	Tanggung jawab	Sikap dan perilaku seseorang untuk melaksanakan tugas dan kewajibannya, yang seharusnya dia lakukan, terhadap diri sendiri, masyarakat, lingkungan (alam, sosial dan budaya), negara dan Tuhan Yang Maha Esa.

Pola Penanaman Nilai-nilai Karakter dalam Al-Qur'an

Sebagai seorang muslim tentu kita tidak bisa melepaskan kajian karakter dan penanaman nilai karakter dari Al-Qur'an, dimana kita telah yakini bahwa Al-Qur'an tidak saja sumber hukum Islam, tetapi lebih dari itu ia adalah kitab karakter yang Allah Swt. tanamkan kepada para nabi dan rasul untuk menjadi teladan bagi umat manusia dalam mendidik anak-anak/generasi penerus mereka.

Dalam perspektif pendidikan Islam, Allah Swt adalah pendidik alam semesta (*rabb al-'alamin)* dari kata *rabb* itu pulalah kata "tarbiyah" dibentuk, *roba-yarbu* atau juga *rabba-yurabbi* yang berarti mengembangkan, memelihara, mendidik, menjaga. Peserta didiknya para Nabi dan Rasul serta umat manusia, sementara media dan sarana pendidikannya adalah alam semesta, para malaikat memerankan sebagai fasilitatorNya. Dalam Al-Quran banyak ditemukan pola-pola yang dipakai oleh Allah Swt dalam mendidik umat manusia untuk menanamkan dan memperkokoh karakter mereka. Istilah pola kami maksudkan sebagai strategi atau metode yang dipakai oleh Allah untuk menyampaikan pesan sekaligus penanaman karakter pada hambaNya. Berikut ini di antara contoh bagaimana Al-Qur'an menanamkan nilai karakter pada umat Islam:

a. Penggunaan Strategi *Discovery-Inquiry* (*al-Kasyfu wa al-Wujdan)*

Salah satu strategi penanaman nilai yang dipakai oleh Al-Qur'an adalah *Discovery-inquiry (al-wujdany)* yang berarti menemukan. Proses strategi ini berawal dari melihat, mengamati, menelaah, mempertanyakan, membandingkan, memetakan/mapping, menyimpulkan, dan kemudian meyakini, dan mengamalkan.

Dalam surat al-An'am ayat 74-79[26] Allah mengisahkan bagaimana Ibrahim As. menemukan kebenaran (*tauhid)* setelah mengkaji dan membangun pemahamannya sendiri (*in sight)* sampai akhirnya ia menemukan apa yang ia cari. Proses penemuan kebenaran ini bermula ketika ia melihat fenomena terdekat yaitu patung-patung yang dibuat oleh ayah–

[26]Arti ayat-ayat tersebut adalah: "Dan (ingatlah) waktu Ibrahim berkata kepada bapaknya Azar: Pantaskah kamu menjadikan berhala-berhala sebagai tuhan-tuhan?, sesungguhnya aku melihat kamu dan kaummu dalam kesesatan yang nyata (74). Dan demikianlah Kami perlihatkan kepada Ibrahim tanda-tanda keagungan (Kami yang terdapat) di langit dan di bumi dan (Kami memperlihatkannya) agar Ibrahim termasuk orang-orang yang yakin (75). Ketika malam telah menjadi gelap, dia melihat sebuah bintang (lalu) dia berkata: "Inikah Tuhanku", tetapi tatkala bintang itu tenggelam dia berkata: "Saya tidak suka kepada yang tenggelam" (76). Kemudian tatkala dia melihat bulan terbit dia berkata: "Inikah Tuhanku" tetapi setelah bulan itu terbenam dia berkata: "Sesungguhnya jika Tuhanku tidak memberi petunjuk kepadaku pastilah aku termasuk orang-orang yang tersesat" (77). Kemudian tatkala ia melihat matahari terbit dia berkata: "Inilah Tuhanku ini yang paling besar", ketika matahari itu terbenam dia berkata:"Wahai kaumku sesungguhnya aku berlepas diri dari apa yang kau sekutukan"(78). Sesungguhnya aku menghadapkan diriku kepada Tuhan yang menciptakan langit dan bumi dengan cenderung kepada agama yang benar, dan aku bukanlah termasuk orang-orang yang mempersekutukan Tuhan (79)

nya (Aser), yang berlawanan dengan akal sehatnya. Akalnya mengatakan tidak mungkin patung-patung ini memberi manfaat atau madlarat kepada manusia karena ia ciptaannya sendiri. Ketidakpercayaan pada patung ini membuatnya berpindah ke benda-benda angkasa yang menurut akalnya lebih "pantas" untuk menjadi tuhan sebagai sumber kekuatan dan pengendali kehidupan.

Maka pertama-tama ia melihat bintang-bintang yang gemerlapan di angkasa, Ibrahim tertegun sambil menatapkan pandang sampai akhirnya ia berkesimpulan bahwa bintang-bintang itulah tuhan yang ia cari. Namun suatu saat bintang-bintang itu lenyap setelah munculnya bulan purnama yang sangat terang dan indah, ketika itu sirna pulalah anggapannya pada bintang-bintang tersebut dan tatapan matanya berpindah pada bulan, ia kagumi dan ia hayati sampai akhirnya ia berkesimpulan bahwa bulan itulah tuhannya. Namun tak lama kemudian seiring dengan waktu, bulan itupun lama-lama mengecil dan akhirnya hilang, bersamaan dengan itu Ibrahim semakin ragu pada bulan dan akhirnya ia cabut keyakinannya pada bulan.

Ia kemudian menatapkan pandangannya pada matahari yang menurut akalnya lebih besar dan paling kuat sinarnya di antara benda-benda angkasa lainnya, dengan logika itu ia semakin yakin bahwa matahari itulah tuhan. Namun tatkala matahari itu selalu menghilang ketika malam tiba, maka ia juga menyangsikannya dan akhirnya ia batalkan kepercayaannya pada matahari itu.

Pada saat ketkutan dan kebingungan menemukan "a*l-Haqq*" seperti itulah akhirnya Allah Swt berkenan memberikan hidayah dan bimbinganNya pada Ibrahim lalu ia katakan: *"Sesungguhnya aku hadapkan wajahku dengan lurus kepada pencipta langit dan bumi dan bukanlah aku termasuk orang-orang yang menyekutukanNya".*

Petualangan Ibrahim As. menemukan kebenaran (hakekat) tersebut merupakan gambaran bahwa ada jenis karakter manusia yang harus dilatih dan dikembangkan dalam proses pendidikan dan pembelajaran di sekolah, dalam keluarga dan di masyarakat. Karakter pada kisah Ibrahim dan ayahnya (Aser) tersebut yang paling kuat adalah: **(a) rasa ingin tahu, (b) kreatifitas, (c) kerja keras, (d) ulet.**

Aplikasinya dalam proses pembelajaran, pendidik hendaknya selalu mengawali pembelajaran dengan ***Observing*** (melihat dan mengamati) realitas, misalnya benda kongkrit (aslinya atau tiruannya) untuk kompetensi sains, atau dengan mengamati kasus sosial untuk kompetensi IPS. Dari pengamatan benda atau kasus tersebut, siswa akan mengembangkan pada ***Discovering*** dengan melakukan *questioning* (pertanyaan tingkat tinggi) misalnya mengapa bensin yang di tempat terbuka cepat habis? atau mengapa Si Jalu terlibat dalam MIRASANTIKA? Apa akibat bagi masa depannya? Dsb. Kegiatan pembelajaran berpindah pada ***Confronting*** yaitu adu konsep, adu argumen dengan cara membanding-bandingkan konsep secara mendalam, mendiskusikan tentang bahayanya MIRASANTIKA bagi kesehatan, jiwa dan pikiran serta finansial kita,

membandingkan kondisi tubuh anak yang terlibat MIRASANTIKA dengan anak-anak yang tidak terlibat atau membandingkan dengan jenis minu–man yang sehat, memetakan faktor-faktor yang menyebabkan Si Jalu terjerumus pada tindakan tersebut, baik faktor internal maupun faktor eksternal dirinya; faktor keluarga, sekolah dan lingkungan di masya–rakat lalu berpindah pada *Inquiring* yaitu proses menemukan, mengha–yati, meyakini, dan mempedomani kebenaran teori yang dipilih lalu masuk pada tahap ***Reflecting*** yaitu proses melakukan introspeksi ulang dan evaluasi diri *(self evaluation)* selama ini apakah sesuai dengan konsep/teori yang telah diyakini tadi, dan terakhir ***Internalizing*** yaitu proses dimana konsep/teori yang baru dipelajari itu berulang-ulang dilihat, dipikirkan, dihayati, diyakini dan diamalkan, maka jadilah itu karak–ter/kepribadian anak-anak didik kita.

b. Penanaman Nilai dengan Strategi *Discussion (Mujadalah)*

Masih tentang strategi pembelajaran dengan cara bertanya tingkat tinggi dan dialog, dalam al-Qur'an surat al-Baqarah ayat 258[27] Allah Swt. mengisahkan dialog antara Ibrahim As. dengan Namrud (Raja Babilonia). Ayat di atas mengisahkan perdebatan Ibrahim dan Namrud tentang siapa sebenarnya yang mempunyai kekua–saan dalam kehidupan ini. Kata Ibrahim Tuhanku bisa menghidupkan dan mematikan manusia. Jawab Namrud: "Aku juga bisa menghi–dupkan dan mematikan manusia" lalu didatangkanlah oleh Namrud hamba sahaya lalu dibunuh dengan pedangnya, Ibrahim As. lalu akhirnya mengalahkan logika Namrud ketika ia tidak bisa merubah jalannya mata–hari dari timur ke barat menjadi dari barat ke timur. Ketika itu maka "gugurlah" kepercayaan umum bah–wa Namrud adalah penguasa bumi dalam segalanya, terbukti setelah itu banyak manusia yang mengikuti ajaran Nabi Ibrahim As.

Kisah ini kalau dicermati dari sisi pendidikan karakter akan tampak bahwa di antara strategi penanaman nilai karakter: **berani, konsisten, bertanggung jawab, integritas pribadi** adalah dengan cara mem–biasakan *mujadalah* (perdebatan) atau diskusi untuk menemukan kebenaran sesuatu, sebuah model pembelajaran yang efektif untuk diterapkan oleh para pendidik saat ini.

c. Penanaman Nilai Karakter dengan Keteladanan (*Modeling, Uswah*).

Dalam surat al-Shaffat ayat 102-108[28]

[27]Artinya: "Apakah kamu tidak memperhatikan orang yang mendebat Ibrahim (Namrudz) tentang Tuhannya (Allah) karena Allah telah memberikan kepada orang itu kekuasaan, ketika Ibrahim mengatakan:"Tuhanku ialah Yang menghidupkan dan mematikan", orang itu berkata: "Akulah yang menghidupkan dan mematikan", Ibrahim berkata: "Sesungguhnya Allah menerbitkan matahari dari timur maka terbitkanlah ia dari barat", lalu heran terdiamlah orang kafir itu, dan Allah tidak memberi petunjuk kepada orang-orang yang zalim.

[28]"Maka tatkala anak itu sampai (pada umur sanggup) berusaha bersama-sama Ibrahim, Ibrahim berkata: "Hai anakku sesungguhnya aku bermimpi bahwa aku menyembelihmu, maka pikirkanlah bagaimana pendapatmu". Ia menjawab: "Hai bapakku, kerjakanlah apa yang diperintahkan kepadamu, insyaAllah kamu akan mendapatiku termasuk orang-orang yang sabar" (102). Tatkala keduanya telah berserah diri dan Ibrahim telah membaringkan anaknya atas pelipisnya (nyatalah kesabaran keduanya) (103). Dan Kami panggillah dia: "Hai Ibrahim (104), Sesungguhnya kamu telah membenarkan mimpi itu sesungguhnya demikianlah Kami memberi balasan kepada orang-orang yang berbuat baik" (105). Sesungguhnya ini benar-benar merupakan ujian yang nyata (106). Dan kami tebus anak itu dengan seekor

Allah Swt. mengisahkan bahwa Ibra–him AS. telah melaksanakan perin–tahNya untuk menyembelih putera–nya (Ismail As.), ini menggambarkan proses pembelajaran bagi umat manusia. Dalam ayat-ayat tersebut Allah Swt. menyatakan bahwa peristiwa ini sungguh merupakan cobaan/ujian yang nyata, dan cobaan ini juga akan berlaku bagi orang-orang yang datang kemudian, Ibrahim telah sukses menghadapi ujian ini karena ia telah mampu mengalahkan egoismenya dengan cara melepas sesuatu yang amat dicintai yaitu Ismail As.

Dalam peristiwa ini telah terjadi penanaman karakter **keteguhan pribadi** Ibrahim As. Dalam melak–sanakan tugas dan perintah Allah Swt sehingga layak ditiru dan menjadi teladan puteranya. Dari sisi Ismail As tertanam karakter **loyal, patuh** dan **ulet/tabah** dalam melaksanakan tugas yang berat dan menyakitkan. Karak–ter-karakter tersebut tak diajarkan tapi langsung dipraktikkan dan dirasakan. Kisah ini menyadarkan pada umat manusia bahwa keluhuran dan ketinggian derajat kemanusiaan di mata Allah harus dilalui melalui pengorbanan. Ini adalah bentuk pembelajaran yang kontekstual (*Con–textual Teaching and Learning)* dengan mempraktikkan langsung oleh pen–didik dan peserta didik.

d. Penanaman Nilai Karakter dengan Soal-Jawab (*Question – Answer*)

Surat al-Kahfi ayat 65-82[29] berisi kisah yang panjang yang memberikan inspirasi model pembelajaran dialogis antara Musa As. dan Khidir As. Keduanya sedang mengadakan per–bincangan mengenai "hakekat" kehi–dupan. Kedudukan Musa As. saat itu sebagai pembelajar (murid) dan Khi–dir As. sebagai pengajarnya.

Keduanya melakukan pembelajaran dalam kehidupan nyata dengan mela–kukan perjalanan panjang. Kegiatan yang dilakukan Khidir As juga tampak aneh, membangun rumah reot yang akan roboh, membunuh anak yang tak berdosa, dan merusak perahu dengan melobangi dinding perahu tersebut. Alhasil, ilmu "ha–kekat" akhirnya diperoleh oleh Musa As. setelah melalui proses pengama–tan dan dialog yang lama dengan Khidir As. Kisah ini sebenarnya merupakan sebuah fragmen pembela–jaran dengan mengambil bentuk ber–tanya dialog (Tanya-Jawab)dalam membahas ilmu pengetahuan.

Nilai karakter yang menonjol dalam fragmen perjalanan Musa As dan Khidir As tersebut adalah **rasa ingin tahu**, **kebersamaan, toleran, ber–tanggung jawab.**

e. Penanaman Nilai Karakter Lewat Hukuman dan Hadiah (*Reward and Punishment*

Untuk menegakkan norma dan meluruskan perilaku seseorang al-Qur'an menggunakan hukuman sebagai salah satu metode pembe–lajaran. Hukuman dipilih sebagai alternatif terakhir ketika metode-

sembelihan yang besar (107). Dan kami abadikan untuk Ibrahim itu dikalangan orang-orang yang datang kemudian (108)

[29]Artinya:"Lalu mereka bertemu dengan seorang hamba diantara hamba-hamba Kami yang telah Kami berikan kepadanya rahmat dari sisi Kami, dan yang telah Kami ajarkan kepadanya ilmu dari sisi Kami" (65). Musa berkata kepada Khidir: "Bolehkan aku mengikutimu supaya kamu mengajarkan kepadaku ilmu-ilmu yang telah diberikan kepadamu?"(66)

metode lain sudah diterapkan dan para peserta didik melakukan penyelewengan/penyimpangan dari norma yang telah diketahuinya. Hukuman bukan dimaksudkan sebagai cara untuk menyakiti peserta didik, namun hukuman bertujuan untuk memberikan kesempatan kepada mereka untuk instrospeksi dan mawas diri akan kekeliruan dan kesalahan yang telah dilakukan di masa lalu, agar segera melakukan koreksi dan kembali ke jalan yang benar.[30]

Kaum 'Ad, Tsamud dan kaumnya nabi Luth yang di hukum oleh Allah adalah pelajaran bagi mereka dan bagi orang-orang yang datang kemudian untuk tetap berada pada jalan yang benar. Hukuman/peringatan ini berlaku bagi siapa saja termasuk bagi para kekasih Allah.

Pada sisi yang lain Allah menampakkan begitu murah dan telah mempersiapkan hadiah bagi hambaNya yang salih dan taat kepadaNya. Misalnya nilai sedekah dan balasan Allah kepada orang yang bersedekah 1 akan melahirkan 7 tangkai, masing-masing tangkai akan melahirkan 100 biji. Nilai karakter dalam hal ini adalah: **disiplin, ulet, teguh dalam pendirian.**

f. Penanaman Karakter dengan Prinsip Sinergi/Keterpaduan (*learning to know, learning to do, learning to be,* dan *learning to live together*)

Penyatuan dalam penyebutan *iman* dan amal *shalih* dalam al-Qur'an diulang ulang sebanyak 52 kali. Ini artinya iman sebagai simbol seperangkat teori pengetahuan yang bersifat kognitif harus selalu diaplikasikan dalam aktifitas kongkrit berupa kompetensi riil yang bersifat psikomotorik, dan kompetensi riil tersebut harus bisa dimanifestasikan dalam kehidupan nyata di masyarakat dalam rangka mewujudkan kehidupan bersama dengan damai bahagia dan sejahtera.

Itulah misi iman dan amal saleh dalam Islam. Dari sini maka tidaklah seseorang dikatakan beriman jika ia tidak mampu mengamalkan (mengaplikasikan) nilai-nilai imannya dalam tindakan amaliyah yang nyata. Nabi Muhammad Saw. banyak mengingatkan sahabatnya dengan kata "tidaklah beriman" misalnya dalam hadis riwayat Bukhari dan Muslim dari Abu Hurairah, Nabi bersabda: "Demi Allah tidak beriman, demi Allah tidak beriman", sahabat bertanya: "Siapa ya Rasul?" jawab beliau: "Yaitu orang yang tetangganya tidak aman dari gangguan lisan dan tangannya" [31]

Aktualisasi Penanaman Karakter Melalui Pendidikan

Untuk menggambarkan bagaimana aktualisasi pendidikan karakter ini di sekolah akan tampak pada bagan-bagan berikut:

1. Bagan 1 skematika karakter dalam keseluruhan kecakapan hidup (*life skills)* anak didik yang berisi dua kelompok besar kecakapan yaitu kecakapan lunak (*Soft skills)* dan kecakapan keras (*Hardskills).* Karakter masuk pada kelompok *softs kills.* Alur penanaman karakter anak didik

[30] lihat; Mohammad Qutub, *Manhaj al-Tarbiyah al-Islamiyyah,* (Kairo, Dar al-Shuruq, tt). hal. 233-236.

[31] Lihat; Al-Imam Abi Zakariya Yahya bin Sharaf Al-Nawawi, *Riyadu al-Salihin* (Jedah: Dar al-Qublah li al-Tsaqafah al-Islamiyyah, 1990), hlm. 152.

mengikuti pola: ***SEEING, KNOWING, LOVING, DOING, HABITUING,*** dan buahnya ***BEHAVING*** (Apa yang kita lihat akan kita pikirkan, apa yang kita pikirkan akan kita katakan, apa yang kita katakan akan kita lakukan, apa yang kita lakukan akan kita ulangi, apa yang kita ulangi akan kita biasakan, apa yang kita biasakan itulah karakter kita).

2. Bagan 2 tentang tata kelola sekolah/madrasah efektif, di mana pada sekolah efektif tersebut terjadi proses penanaman karakter dengan pola di atas dan terakhir akan terjadi habituasi/pembiasaan nilai-nilai karakter di sekolah sehingga anak didik menjadi *behaving* (berkarakter). Sekolah juga menjalin *networking* dengan stakeholders misalnya keluarga, tokoh masyarakat, lembaga-lembaga sosial keagamaan, lembaga-lembaga mitra (Bank, Kantor Pos, Polsek, Industri, dsb) untuk penanaman nilai karakter.
3. Bagan 3 tentang tata kelola model pembelajaran efektif, di mana pembelajaran menggunakan prinsip *Active Learning,* Pembelajaran berpusat pada siswa *(Student Centered Instructional)*. Guru/pendidik berfungsi sebagai *stimuller* (pendorong, penyedia, dan pengatur dinamika pembelajaran).
4. Bagan 4 tentang pendampingan anak didik dalam melakukan tugas/demonstrasi/ praktik kecakapan keras *(hard skills*) misalnya, praktik melempar cakram, lempar lembing, parktik wudlu, tayammum, shalat janazah, shalat jamak/qasar, shalat dluha, dsb. untuk menanmkan karakter terampil, cermat, dan religius. []

DAFTAR PUSTAKA

Abdul Fattah Jalal, *Min Ushuli al-Tarbiyah fi al-Islam*, Mesir: Dar a-Kutub al-Misriyyah, 1977

Abdul Majid, *Pendidikan Agama Islam Berbasis Kompetensi: Konsep dan Implementasi Kurikulum 2004* Bandung: Rosda Karya, 2004.

Abdul Rahman al-Rahlawy, *Ushul al-Tarbiyah al-Islamiyah wa Asalibuha,* Beirut: Dar al-Fikr, I, 1979.

Ahmad Fuad al-Ahwany, *al-Tarbiyah fi al-Islam,* Mesir: Dar al-Ma'arif, tt.

Ali Khalil Abu al-'Ainain, *Falsafatu al-Tarbiyah al-Islamiyyah fi al-Qur'an al-Karim,* Beirut: Dar al-Fikr al-Araby, 1980, I.

Backford, Katherine M.H., and Arthur Newcomb, *Analyzing Character,* Gutenberg eBook, 2004)

Battistich, Victor, Character Education, Prevention, and Positive Youth Development, University of Missouri, St Louis, USA, 2002.

Battistich, Victor, *Character Education, Prevention, and Positive Youth Development*, University of Missouri, St Louis, USA, 2002.

Becker, Jaques S., et all., *The Relationship of Character Education Implementation and Academic Achievement in Elementary School,* Journal of Research in Character Education, California State University 1 (1), Fresno, 2003.

Berkowit, Marvin W., and Melinda C Bier, *What Work in Character Education,* Character Education Partnership, Washington DC., 2005)

Blackford, Katherine M.H., and Arthur Newcomb, *Analyzing Character,* Gutenberg, eBook, 2004.

HM. Arifin, *Filsafat Pendidikan Islam,* Jakarta: Bina Aksara,I, 1987.

--------, *Ilmu Pendidikan Islam: Suatu Tinjauan Teoritis dan Praktis Berdasar Pendekatan Multidisipliner*, Jakarta: Bina Aksara, 1991, I, 40. Lihat pula: Second Word Conference on Muslim Education, International Seminar on Islamic Concept and Curriculla Recommendation, 15 to 20 March 1980, Islamabad.

Ismail Haqi al-Buruswy, *Tafsir Ruhul Bayan*, Beirut: Darul Fikr, I, Juz 1

Josephson Institute, *Character Counts, Center for Youth Ethic,* USA, 2007)

Kebijakan Nasional Pembangunan Karakter Bangsa, Kementrian Koordinator Kesejahteraan Rakyat., 2010.

Mohammad 'Athiyyah al-Abrasyi, *Ruhu al-Tarbiyah wa al-Ta'lim*, Saudi Arabiah: Dar al-Ahya'.

Mohammad Fadhil al-Jamali, *Filsafat Pendidikan dalam Al-Qur'an,* (terj.) Judial Falasani, Surabaya: Bina Ilmu, 1986.

Mohammad Jamaluddin al-Qasimy, *Tafsir Mahasin al- Ta'wil*, Kairo: Darul Ahya', I, tt., hal. 8. Tafsiran senada juga dikemukakan oleh Abu Su'ud bin Muhammad 'Imady al-Hanafi, *Tafsir Abi Su'ud*, Riyad: Maktabah Riyad, tt, jilid 1

Mohammad Munir Mursy, *al-Tarbiyah al-Islamiyyah Ushuluha wa Tathawwuruha fi al-Bilad al-Arabiyyah,* Kairo: Alam al-Kutub, 1977.

Mohammad Quthub, *Manhaj al-Tarbiyah al-Islamiyyah,* Kairo: Dar al-Syuruq, 1400 H, Cet. IV.

Musthafa al-Ghalayani, *Idhatun Nasyi'in,* Beirut: Maktabah Ashriyyah, VI, 1949, hal. 185

Musthafa al-Maraghy, *Tafsir al-Maraghy*, Beirut: Darul Fikr, Jilid I.

Omar Moh}ammad al-Thoumy al Syaibani, *Filsafat Pendidikan Islam,* terj. (Jakarta: Bulan Bintang, 1979).

Omar Mohammad Thoumy al-Syaibani, *Falsafah Pendidikan Islam,* terj., Surabaya: Bina Ilmu, I, 1986.

Peraturan Pemerintah No. 55 Tahun 2007, Tentang Pendidikan Agama dan Keagamaan

Pusat Kurikulum, *Pengembangan Pendidikan Budaya dan Karakter Bangsa,* Badan Litbang, Kementrian Pendidikan Nasional, 2010.

State Board of Education, *Character Education Informational Handbook and Guide for Support and Implementation for STUDENTS Citizen Act of 2011,* Character and Civic Education, Department of Public Instruction, North Caroline, USA, 2001.

Syed Mohammad Nuqaib al-Attas, *Aims and Objectives of Islamic Education,* Jedah: King Abdul Aziz University, 1979.

Undang-undang No. 20 Tahun 2003, Tentang Sistem Pendidikan Nasional.

Webber, Jonathan, *Sarte's Theory of Character, Europe Journal of Philosophy,* Blackwell Publishing House, UK, 2006)

Webber, Jonathan, *Sarte's Theory of Character, Europe Journal of Philosophy,* Blackwell Publishing House, UK, 2006.

Winataputra, Udin s., *Implementasi Kebijakan Nasional Pembangunan Karakter Bangsa Melalui Pendidikan Karakter, Konsep, Kebijakan, dan Kerangka Programatik,* Makalah Seminar di Surabaya, 2010.

KOMITMEN ORGANISASI LEMBAGA PENDIDIKAN ISLAM

Abstract:

Organizational commitment in Islamic foundation is behaviour, employee embroidery that have will to show membership character or a behaviour that reflects loyality, employee loyality on organi–zation continually where the organization member express their attention, such as: a) strong will to maintain membership in organization Islamic fondation, b) a will to support many effort in order to the organization Islamic foundation has high level, c) belief and acceptance to the aim and organization values.

Keywords: *behaviour, loyality.*

Pendahuluan

Di era perkembangan ilmu pengetahuan dan teknologi, Perguruan tinggi mempunyai tanggung jawab moral untuk meningkatkan keunggulan segenap akademisinya. Keung–gulan yang mampu memenuhi perubahan kebutuhan manusia dihasilkan dari kemampuan dan komitmen yang tinggi sumber daya manusia di Perguruan Tinggi.

Sumber daya manusia adalah kekuatan yang mutlak untuk bersaing. Dessler (1997: 23) berpendapat bahwa dalam dunia pasar yang global dan bersaing saat ini sumber daya manusia merupakan keunggulan dalam bersaing.

Untuk membangun keunggulan-keunggulan tersebut membutuhkan beberapa faktor pendukung, salah satunya adalah faktor kepemimpinan Perguruan tinggi dalam membangun komitmen pegawai atau bawahannya.

Sesungguhnya komitmen organisasi di Lembaga Pendi–dikan Islam (LPI) tidak terbatas kepada personel yang memangku jabatan fungsional maupun struktural, me–lainkan kepada keseluruhan jajaran personel di dalam perguruan tinggi. Komitmen perguruan tinggi dan komit–men setiap personel dalam organisasi pada dasarnya sangat

Syamsul Ma'arif

UIN Sunan Ampel Surabaya

dipengaruhi oleh karakteristik organisasi. Personel dengan dasar kinerja yang tinggi akan semakin berkembang bila bekerja pada lingkungan organisasi yang memiliki komitmen kinerja tinggi yang didukung oleh kerja keras personel.

Suatu organisasi yang mempunyai budaya kerja tinggi, biasanya menuntut personelnya untuk mempunyai komitmen kerja yang tinggi dengan etos kerja tinggi pula. Lingkungan kerja yang demikian akan membuat setiap personel termotivasi untuk mengerahkan segala daya untuk mencapai prestasi kerja yang tinggi. Semakin produktif kultur organisasi, semakin berpengaruh terhadap meningkatnya budaya kerja personel dengan komitmen kerja tinggi yang lebih lanjut akan berpengaruh terhadap proses pertumbuhan dan perkembangan seluruh personel baik bersifat individu, kelompok maupun unit kerja dalam organisasi.

Kinerja setiap personel dipengaruhi oleh kelompok kerja, demikian juga sebaliknya kinerja kelompok ditentukan oleh kinerja anggota kelompok. Hubungan yang dinamis diantara keduanya dibutuhkan untuk memaksimalkan peluang untuk menghasilkan produktivitas organisasi yang tinggi.

Untuk dapat mencapai kesuksesan tersebut, setiap anggota personel dan pimpinan organisasi, harus mengenal teori atau pendekatan yang mendasari personel berkinerja tinggi dan metode untuk menciptakan lingkungan kerja yang berkomitmen kerja produktif.

Pembahasan

1. Konsep Komitmen

a. Pengertian komitmen organisasi

Dalam Oxford Advanced Learner's Dictionary of Current English disebutkan *bahwa "commitment is some thing to which one has commited oneself, promise, pledge"*. Jadi secara harfiah komitmen dapat diartikan sebagai janji atau kesanggupan terhadap sesuatu. Sedangkan menurut Sweeney (2002) komitmen organisasi *(organizational commitment)* adalah sikap penting/tekad pegawai yang mempunyai keinginan untuk menunjukkan perilaku keanggotaan dalam organisasi. Luthans (2001) bahwa komitmen organisasi adalah suatu sikap yang mencerminkan loyalitas atau kesetiaan pegawai pada organisasinya secara berkelanjutan di mana anggota organisasi tersebut mengekpresikan perhatiannya pada organisasi. Lebih jelas lagi bahwa komitment meliputi; a) keinginan yang kuat untuk mempertahankan keanggotaan dalam organisasi, b) suatu keinginan untuk mendorong berbagai upaya agar organisasi mempunyai level yang tinggi, c) keterpercayaan dan penerimaan terhadap tujuan dan nilai-nilai organisasi.

Sedangkan Porter dan Smith (Steers dan Porter, 1983: 442-443) menyatakan bahwa komitmen organisasi adalah:

> *A relative strength of an individual's identification with and involvement in a particular organization. It can be characterized by at least three factors: 1) a strong believe in and acceptance of the organization's goal and values, 2) a willingness to exert considerable effort on behalf of the organization and 3) a strong desire to maintain memberhip in the organization'.*

Komitmen organisasi sebagai suatu kekuatan yang bersifat relatif dari individu dalam mengidentifikasi dan keterlibatan dirinya dalam organisasi. Hal ini ditandai dengan tiga

hal, yaitu 1) kepercayaan yang kuat dan penerimaan terhadap nilai-nilai dan tujuan organisasi, 2) kesediaan untuk berusaha dengan sungguh-sungguh atas nama organisasi, 3) keinginan untuk mempertahankan keanggotaan di dalam organisasi.

Dalam komitmen organisasi tercakup unsur loyalitas terhadap organisasi, keterlibatan dalam pekerjaan, dan penyamaan terhadap nilai-nilai dan tujuan organisasi. Komitmen organisasi merupakan kondisi di mana pegawai sangat tertarik terhadap tujuan, nilai-nilai dan sasaran organisasinya. Komitmen terhadap organisasi artinya lebih dari sekedar keanggotaan formal, karena meliputi sikap menyukai organisasi dan kesediaan untuk mengusahakan tingkat upaya yang tinggi bagi kepentingan organisasi demi pencapaian tujuan

Beberapa definisi komitmen organisasi dari beberapa ahli di atas mempunyai penekanan yang hampir sama yaitu proses pada individu (pegawai) dalam mengidentifikasi dirinya dengan *nilai-nilai, aturan-aturan, dan tujuan organisasi*. Di samping itu komitmen organisasi mengandung pengertian sebagai sesuatu hal yang lebih dari sekedar kesetiaan yang pasif terhadap organisasi, dengan kata lain komitmen organisasi menyiratkan hubungan pegawai dengan organisasi secara aktif. Karena pegawai yang memiliki komitmen organisasi tinggi memiliki keinginan untuk memberikan tenaga dan tanggung jawab yang lebih dalam menyokong kesejahteraan dan keberhasilan organisasi tempatnya bekerja.

b. Komitmen dalam Pengembangan Organisasi

Susanto (1997: 63-64) mengemukakan bahwa terdapat tiga defmisi komitmen yaitu *behavioral commitment* yang menyatakan komitmen sebagai tindakan untuk tidak meninggalkan perusahaan. Komitmen juga didefinisikan sebagai *exchange commitment,* yaitu keputusan untuk tetap tinggal dalam perusahaan karena keuntungan untuk tetap tinggal dianggap lebih besar. Dan *psychological commitment* yang sering disebut *moral commitment* yang meliputi identifikasi terhadap -tujuan dan nilai yang dianut oleh perusahaan, kemauan untuk bekerja keras untuk kepentingan perusahaan dan hasrat untuk tetap tinggal dalam perusahaan.

Teori komitmen organisasi

a) Teori komitmen organisasi pendekatan sikap dan perilaku.

   Staw (Porter dan Steers, 1983: 426) memandang komitmen dari dua cara yaitu komitmen sikap *(attitudinal commitment)* dan komitmen perilaku *(behavioral commitment).* Komponen sikap mencakup:

   1) Identifikasi dengan organisasi yaitu penerimaan tujuan organisasi, dimana penerimaan ini merupakan dasar komitmen organisasi. Identifikasi pegawai tampak melalui sikap menyetujui kebijaksanaan organisasi, kesamaan nilai pribadi dan nilai-nilai organisasi, rasa kebanggaan menjadi bagian dari organisasi
   2) Keterlibatan sesuai peran dan tanggungjawab pekerjaan di

organisasi tersebut. Pegawai yang memiliki komitmen tinggi akan menerima hampir semua tugas dan tanggungjawab pekerjaan yang diberikan padanya

3) Kehangatan, afeksi dan loyalitas terhadap organisasi merupakan evaluasi terhadap komitmen, serta adanya ikatan emosional dan keterikatan antara organisasi dengan pegawai. Pegawai dengan komitmen tinggi merasakan adanya loyalitas dan rasa memiliki terhadap organisasi.

Sedangkan yang termasuk komponen perilaku adalah:

1) Kesediaan untuk menampilkan usaha. Hal ini tampak melalui kesediaan bekerja melebihi apa yang diharapkan agar organisasi dapat maju. Pegawai dengan komitmen tinggi, ikut memperhatikan nasib organisasi.
2) Keinginan tetap berada dalam organisasi. Pada pegawai yang memiliki komitmen tinggi, hanya sedikit alasan untuk keluar dari organisasi dan keinginan untuk bergabung denga organisasi yang telah dipilihnya dalam waktu lama.

b) Teori komitmen organisasi dengan pendekatan multidimensional.

Luthans (2001; 237) membedakan komitmen organisasi dalam 3 dimensi yaitu:

1) Komitmen afektif *(affective commitment)* yaitu keterikatan afektif atau emosional pada organisasi seperti misalnya kuatnya individu mengidentifikasi dengan terlibat dalam organisasi dan senang menjadi anggota suatu organisasi.
2) Komitmen berkesinambungan *(continuance commitment)* berarti komponen berdasarkan persepsi pegawai tentang biaya yang akan dihadapinya jika ia meninggalkan organisasi
3) Komitmen normatif *(normative commitment)* yaitu perasaan-perasaan pegawai tentang kewajiban yang harus ia berikan kepada organisasi

Untuk lebih jelas mengenai ketiga dimensi komitmen organisasi di atas akan diuraikan di bawah ini:

1) Komitmen afektif *(affective commitment)*

   Pegawai yang memiliki komitmen afektif akan membangun keterikatan emosional pada organisasi saat mereka mengidentifikasi tujuan organisasi dan memiliki keinginan untuk membantu organisasi dalam mencapai tujuannya. Identifikasi dengan organisasi terjadi pada saat nilai-nilai yang dianut oleh pegawai memiliki kesamaan dengan tujuan dari organisasi, jadi terdapat identifikasi secara psikologi dan kebanggaan dalam bergabung dengan organisasi. Pegawai dengan komitmen afektif tinggi tetap bekerja dalam organisasi karena dia ingin atau *"want to"*.

2) Komitmen berkesinambungan *(continuance commitment)*

Pegawai yang memiliki ko–mitmen berkesinambungan *(con–tinuance commitment)* akan mempertahankan keang–gotaannya dalam organisasi dikarenakan kerugian yang akan diperoleh bila keluar dari organisasi. Alien dan Meyer menjelaskan bahwa komitmen berkesinambungan merupa–kan bentuk keterikatan secara psikologi yang merefleksikan persepsi pegawai bahwa me–reka akan menderita bila me–ninggalkan organisasi karena dikaitkan dengan biaya yang harus ditanggung setelah me–ninggalkan organisasi. Selain aspek biaya, pegawai yang membangun komitmen berke–sinambungan dikarenakan ti–dak adanya alternatif lain se–lain bekerja pada organisasi tersebut. Jadi pegawai dengan komitmen berkesinambungan tetap mempertahankan ke–anggotaannya dalam organi–sasi dikarenakan mereka membutuhkan organisasi dan tidak ada pilihan lain. Tidak seperti komitmen afektif yang terikat secara emosional, ko–mitmen berkesinambungan menggambarkan perhitungan dari segi biaya bila me–ninggalkan organisasi dari–pada keuntungan dari tetap tinggal dalam organisasi. Pe–ngertian ini serupa dengan pengertian yang disampaikan Greenberg (Sutarso, 2002: 166) di mana 'komitmen berkesi–nambungan adalah tingkat keinginan individu untuk bekerja dalam suatu organisasi karena ia membutuhkan dan tidak dapat melakukannya di tempat lain.' Sehingga definisi ini merupakan refleksi dari aspek *"need to"* dari komitmen organisasi.

3) Komitmen normatif *(Normatif Commitment)*

Pegawai dengan komitmen normatif berada dalam orga–nisasi karena tanggung jawab moral terhadap organisasi, dan merasa berhutang budi pada organisasi karena telah melakukan banyak hal bagi dirinya seperti memberikan dukungan dalam mengem–bangkan kemampuannya se–perti pendidikan dan pelati–han, organisasi telah menge–luarkan banyak uang dan waktu untuk mengembangkan pegawai dan pegawai merasa tinggal dalam organisasi seba–gai suatu keharusan. Komit–men afektif berbeda dengan normatif karena komitmen normatif menggambarkan rasa tanggung jawab, merasa su–dah tugasnya untuk bekerja dalam organisasi atau merasa terpanggil untuk bekerja tapi tak terikat secara emosional. Greenberg (Sutarso, 2002:166) memberikan gambaran atas komitmen ini dengan "tingkat keinginan individu untuk be–kerja dalam organisasi karena merasa ada tekanan dari pihak lain." Jadi individu berada da–lam organisasi karena adanya keharusan *"should to"* atau *"ought* to",

c) Teori O'Reilly dan Chapman

Sedangkan O'Reilly dan Chapman tahun 1986 (Laka-Mathebula. 2004: 15) mendefinisikan komit–men organisasi berdasarkan tiga keterikatan yaitu:

1) *Compliance,* yang menunjuk–kan keterikatan secara instru–mental pada penghargaan ekstrinsik tertentu.
2) *Identification,* menunjukkan keterikatan berdasarkan ke–inginan untuk berafiliasi de–ngan organisasi.
3) *Internalization,* menuinjukkan keterlibatan karena kesesuaian antara nilai-nilai individu dengan organisasi.

d) Teori Jaros

Jaros tahun 1993 (Laka-Mathebula, 2004: 15) membedakan komitmen organisasi dalam tiga dimensi yaitu:

1) Afektif (affective), yang me–nunjukkan tingkat keterikatan secara psikoligi dari individu untuk menjadi pegawai dalam organisasi berdasarkan pera–saan-perasaan seperti loya–litas, afeksi, kehangatan, rasa memiliki, kesenangan dan lain sebagainya.
2) Berkesinambungan (*conti–nuance*), yang menunjukkan tingkat individu mengalami rasa "terkunci ditempat" ka–rena tingginya biaya yang dihadapi bila meninggalkan organisasi
3) Moral, yang menunjukkan tingkat dimana individu ter–ikat secara psikologi untuk menjadi pegawai dalam organisasi melalui intemalisasi terhadap tujuan-tujuan, nilai-nilai dan misi.

e) Teori Mayer dan Schoorman

Teori Mayer dan Schoorman tahun 1992 (Laka-Mathebula, 2004: 15) dibedakan dalam 2 dimensi yaitu:

1) Nilai (*value*), menunjukkan rasa percayaan menerima tujuan dan nilai organisasi dan keinginan untuk melakukan usaha yang maksimal untuk organisasi
2) Berkesinambungan (*conti–nuance*), menujukkan keingi–nan untuk menjadi anggota organsisasi.

Dari beberapa teori yang dikemukakan di atas, pada dasarnya mengemukakan aspek dari komitmen organisasi yang relatif sama yaitu berkaitan dengan aspek penerimaan dan percaya pada tujuan dan nilai organisasi, keterlibatannya dalam or–ganisasi dan keinginan untuk mem–pertahankan keanggotaan dalam or–ganisasi.

c. Indikator-Indikator untuk Mengukur Komitmen Organisasi

Dalam mengukur komitmen organisasi dalam penelitian ini peneliti mengambil dari teori yang dikemukakan oleh Porter dan Smith (Steers dan Porter, 1983: 442-443) yaitu bahwa komitmen organisasi adalah:

> *A relative strength of an individual's identification with and involvement in a particular organization. It can be characterized by at least three factors: 1) a strong believe in and acceptance of the*

organization's goal and values, 2) a willingness to exert considerable effort on behalf of the organization and 3) a strong desire to maintain membership in the organization.

Komitmen organisasi sebagai suatu kekuatan yang bersifat relatif dari individu dalam mengidentifikasi dan keterlibatan dirinya kedalam bagian organisasi. Hal ini ditandai dengan tiga hal, yaitu 1) kepercayaan yang kuat dan penerimaan terhadap nilai-nilai dan tujuan organisasi, 2) kesiapan dan kesediaan untuk ber–usaha dengan sungguh-sungguh atas nama organisasi, 3) keinginan untuk mempertahankan keanggotaan di dalam organisasi.)

Lebih detail lagi Luthans (2001; 236) membuat daftar sejumlah per–nyataan yang mempresentasikan pe–rasaan terhadap organisasinya:

a) Pernyataan positif:
   1) Saya mau memberikan ikatan yang besar dalam organisasi dalam keberhasilan organisasi
   2) Saya mau menceritakan pada kawan saya bahwa organisasi ini merupakan organisasi yang besar
   3) Saya mau menerima hamper seluruh jenis tugas untuk membentu organisasi
   4) Saya mendapatkan bahwa nilai-nilai yang saya anut dan nilai orang sangat mirip
   5) Saya bangga menceritakan pada orang lain bahwa saya merupakan bagaian darai organisasi ini
   6) Organisasi ini bener-bener memberikan inspirasi sangat bagus bagi saya untuk menampilkan kinerja terbaik
   7) Saya sangat gembira telah memilih bekerja diorganisasi ini dari pada di oraganisasi lain
   8) Saya sangat peduli untuk membesarkan organisasi ini.
   9) Bagi saya organisasi ini yang terbaik dari berbagai organisasi yang ada

b) Pernyataan yang negatif
   1) Saya sedikit memiliki loyalitas loyalitas terhadap organisasi
   2) Saya bisa bekerja di organisasi lain sepanjang pekerjaannya sama
   3) Organisasi ini hanya merubah sedikit terhadap tingkat kehi–dupan saya, yang memberi alasan kepada saya untuk meninggalkan organisasi ini
   4) Terlalu banyak hambatan untguk memperoleh keuntu–ngan yang lebih besar dalam organisasi ini
   5) Saya sering memperoleh kesu–litan untuk menyetujui kebi–jakan-kebijakan organisasi ini yang berkaitan dengan hal penting tentang para pegawai.
   6) memutuskan untuk bekerja dalam organisasi ini adalah keputusan yang salah dalam kehidupan saya

Untuk lebih jelasnya mengenai karakteristik komitmen organisasi akan dijelaskan dibawah ini:

a) Kepercayaan yang kuat dan penerimaan terhadap nilai-nilai dan tujuan organisasi

   Penerimaan terhadap nilai-nilai dan tujuan organisasi tampak melalui sikap menyetujui kebija–

kan organisasi, adanya kesamaan nilai pribadi dan nilai-nilai organisasi" (Kuntjoro. 2002: 1). Kemudian pegawai mempercayai bahwa semua kebijakan yang dibuat oleh organisasi merupakan yang terbaik. Selain itu Susanto (1997: 64) meyakini bahwa "identifikasi tujuan dan nilai perusahaan merupakan dasar untuk menumbuhkan keterikatan emosional antara karyawan dengan perusahaan".

b) Kesiapan dan kesediaan untuk berusaha dengan sungguh-sungguh atas nama organisasi.

Untuk memahami mengenai keterlibatan pegawai dalam organisasi, Robbins (1996: 240) mengemukakan bahwa "Keterlibatan kerja sebagai derajat sejauh mana seseorang memihak secara psikologis terhadap pekerjaanya dan menganggap tingkat kinerjanya yang dipersepsikan penting untuk harga diri."

Keterlibatan pegawai dalam kegiatan organisasi ditunjukkan dengan kemauan untuk melaksanakan tugas dan tanggungjawab yang diberikan. Kuntjoro (2002: 1) menyatakan bahwa "pegawai dengan komitmen tinggi akan menerima semua tugas dan tanggungjawab pekerjaan yang diberikan padanya". Kemudian Steers (Kuntjoro, 2002: 1) mengemukakan 'riset menunjukkan bahwa tingkat kehadiran mereka yang memiliki rasa keterlibatan tinggi umumnya tinggi pula.' Jadi pegawai yang bersedia untuk terlibat dalam semua kegiatan yang ada dalam organisasi akan menunjukkan tingkat kehadiran yang tinggi. Selain itu pegawai yang memiliki keterlibatan yang tinggi ikut memperhatikan masalah yang dihadapi organisasi dan berusaha membantu untuk menyelesaikan masalah dalam organisasi, kalau perlu mau mengorbankan kepentingan individu demi kepentingan organisasi.

c) Keinginan untuk mempertahankan keanggotaan di dalam organisasi

Karakteristeristik ini dapat ditunjukkan dengan kategori pegawai yang memiliki loyalitas tinggi terhadap organisasi. Loyalitas terhadap organisasi memiliki makna kesediaan seseorang untuk melanggengkan hubungannya dengan organisasi. Di mana pegawai merasa bahwa keputusan untuk tetap bekerja dalam organisasi sekarang adalah keputusan yang terbaik dan tidak memiliki keinginan untuk pindah kerja ke organisasi lain karena masa depan yang cerah dapat dicapai bila bekerja di lembaga ini.

2. Faktor-Faktor yang Berhubungan dengan Komitmen Organisasi.

Steers dan Porter (1983: 426-427) mengemukakan beberapa aspek yang mempengaruhi beberapa aspek yang mempengaruhi komitmen pegawai:

a. Karaktristik pribadi (*personal characteristics*), terdiri dari faktor umur, masa jabatan, motivasi berprestasi, dan pendidikan
b. Karakteristik yang berhubungan dengan pekerjaan *(job or related characteristics)*, terdiri

dari pengayaan pekerjaan serta peranan yang jelas dan sesuai.

c. Karakteristik structural *(Structural Characteristics)* berkaitan dengan tingkat formalisasi, ketergantungan fungsional *(fungtional dependence)* dan desentralisasi, partisipasi dalam pengambilan keputusan dan kepemilikan pegawai dan kontrol organisasi.

3. Upaya untuk Meningkatkan Komitmen Organisasi Pegawai

Menurut (Luthans, 2001; 236) bahwa Komitmen organisasi ditentukan oleh variable personal dan organisasional jika non organisasi berpengaruh sedikit. berdasarkan penelitian karir pegawai merupakan variable antara, variable persepsi terhadap kebijakan organisasi dan comitmen oraganisasi. Walau dukungan besar supervisor pada pegawai, mereka tetap mengeluh karena mereka memerlukan supervisor untuk meningkatkan karirnya.

Dengan peningkatan karir pegawai akan berpengaruh besar pada peningkatan komitmen organisasi yang tinggi. Komitmen organisasi juga bisa menurun karena kehilangan seniornya, umpama karena promosi jabatan, keluar (pindah organisasi). Di pihak lain banya ditemukan bahwa komitmen organisasi ditentukan oleh kepuasan kerja dan banyak yang suka memilih komitmen karir organisasi sebagai tantangan abad 21.

Hasil penelitian (Sweeney; 2002) menunjukan bahwa pekerja Amerika mempunyai dedikasi dan komitmen yang tinggi dibanding Negara lain seperti: Jerman, Jepang, Korea.

Adapun penelitian terakhir penelitian menunjukkan bahwa 50% responden menyatakan kurang loyal, dan 20% loyalitasnya tinggi dan separuh responden ingin meninggalkan perusahaan. Secara umum komitmen pekerja Amerika rendah data ini didukung oleh banyaknya karyawan yang mangkir dan absen.

Menurut Dessler dalam (Luthans, 2001; 237) pengembangan komitmen dalam organisasi meliputi:

a. Memahami nilai-nilai yang dianut warga organisasi: Bendahara sebaiknya merupakan kepercayaan manajer/ jujur, amanah.
b. Memperjelas misi dan mengkomunikasikannya: perjelas misi dan idiologi, kondisikan mereka agar berwibawa gunakan basis nilai dalam praktek (pelaksanan job) penekanan orientasi organisasi yang bertradisi basis nilai, yang dilaksanakan dalam orientasi dan pelatihan berbasis nilai.
c. Ciptakan jaminan keadilan organisasi: membuat prosedur yang komprehensip dalam menampung keluhan karyawan dan kembangkan komunikasi dua arah.
d. Menciptakan komunitas organisasi: Bangun kemampuan homogenitas yang berbasis nilai, membangun kerja sama dan kebersamaan
e. Mengembangkan semangat karyawan untuk kerja; komit pada menyatakan komitmen, pengayaan, pemberdayaan, promosi dan pengembangan organisasi

Meningkatnya komitmen pegawai-pegawai di organisasi formal

tidak terlepas dari fungsi seorang Kepala Kantor sebagai pimpinan tertinggi. Nawawi dan Martini (1993: 161) menyatakan "komitmen pegawai selain tumbuh dari dalam diri ma–sing-masing, komitmen juga dipe–ngaruhi oleh Kepala Kantor sebagai pemimpin". Unsur-unsur lain yang dapat meningkatkan komitmen ke–pada organisasi tempatnya bekerja ditentukan oleh tingkat upah, kondisi tempat bekerja, berbagai macam tunjangan kesejahteraan, jaminan kerja yang baik, adanya imbalan dan insentif. Selain itu *ekspresi verbal* berupa: pujian, penghargaan, ucapan terima kasih dari pimpinan dan rekan sejawat sangat berpengaruh terhadap peningkatan komitmen seseorang. Sistem insentif yang positif yang diperlihatkan secara jelas oleh Kepala Kantor berupa; pengisian jabatan selalu diutamakan kepada pegawai-pegawai yang sudah lama mengabdi di lembaga organisasi tersebut, serta adanya pembinaan karier. Unsur-unsur yang diterangkan di atas merupakan pengaruh *eksternal* yang datang dari Kepala Kantor sebagai pimpinan, rekan sejawat, maupun dari masyarakat luas.

Selain itu, komitmen seseorang kepada tugasnya ditentukan pula pemahaman konseptual yang dimili–kinya. Para pegawai yang memiliki pemahaman konseptual yang tinggi terhadap masalah pelayanan kepada masyarakat, akan memiliki hubungan yang positif dengan masyarakat, sesama rekan sejawat dan Kepala Kantor. Glassberg dalam Glickman (1981) dalam Sahertian (1995:44) menyimpulkan hasil penelitiannya bahwa "para pegawai yang memiliki tingkat berpikir abstrak yang tinggi memiliki gaya adaptasi dan cara memberikan pelayanan yang menye–nangkan". Pegawai yang demikian lebih supel dan mampu menggu–nakan berbagai model pendekatan. Daya adaptasi dan proses berpikir abstrak serta kreativitas yang tinggi akan mampu menciptakan berbagai variasi pelayanan yang menyenang–kan. Selain itu para pegawai yang memiliki sifat-sifat di atas akan lebih *fleksibel* atau tidak kaku dalam mem–berikan pelayanan.

Para pegawai yang memiliki komitmen yang tinggi selalu berusaha melihat perkembang dan perubahan yang terjadi dalam kehidupan sosial kemasyarakatan. Seorang pegawai harus tanggap dengan perubahan yang terjadi, dan tidak boleh ber–pangku tangan melihat semua yang terjadi. Arikunto (1988: 165) berpen–dapat, "pegawai yang memiliki komitmen yang tinggi selalu ingin berbuat lebih banyak bagi masyarakat yang membutuhkan pelayanan, dan juga tidak berkeberatan untuk bekerja melebihi jam kerja yang sudah ditentukan". Pegawai yang memiliki sifat masa bodoh dengan setiap pe–rubahan yang terjadi dapat dikate–gorikan bahwa pegawai tersebut adalah pegawai yang rendah tingkat komitmennya. Pegawai yang demi–kian tidak banyak membantu kema–juan organisasi tempat ia bekerja.

Steer dan Porter memberikan rekomendasi untuk meningkatkan komitmen antara lain:

1. Organisasi dapat berusaha untuk membangun komitmen dengan menempatkan pegawai pada situasi dimana mereka mendapat kesempatan untuk mencapai

tujuan yang berarti secara pribadi. Untuk lebih jauhnya, organisasi dilihat oleh pegawai sebagai sumber utama untuk mendapatkan pemuasan kebutuhan, keterikatan dan komitmen akan meningkat.

2. Harus diperlihatkan pada pegawai bahwa lembaga benar-benar memperhatikan kesejahteraan mereka. Salah satu cara yang memungkinkan yaitu dengan memberikan program konseling karir, di mana pegawai diperlihatkan pada berbagai pilihan yang tersedia untuk dipertimbangkan.
3. Memungkinkan untuk memodifikasi aspek-aspek pekerjaan tertentu sehingga mereka memiliki otonomi dan tanggungjawab dan dapat mengenal lebih banyak mengenai tugas yang mereka kerjakan
4. Penting bagi pegawai untuk memahami dan mengenal sasaran dan tujuan organisasi. Hal ini dapat dipenuhi dengan cara menunjukkan pada pegawai bahwa tujuan-tujuan pribadi pegawai memiliki kesamaan dengan tujuan organisasi dan memberikan kontribusi pada organisasi membantu mereka untuk mencapat tujuan pribadi. Dengan kata lain, akan sangat diharapkan untuk menciptakan suasana saling mempercayai dan mendukung antara pegawai dengan organisasi.
5. Mengawasi sikap pegawai terhadap pekerjaan dan organisasi pada interval tertentu untuk mengantisipasi tingkat perputaran *(turnover).*

Selain itu, Kuntjoro (2002: 1) mengemukakan tiga aspek yang harus diperhatikan dalam meningkatkan komitmen organisasi pegawai, antara lain:

1. Identifikasi

   Identifikasi mewujud dalam bentuk kepercayaan pegawai terhadap organisasi, dapat dilakukan dengan memodifikasi tujuan organisasi, sehingga mencakup beberapa tujuan pribadi para pegawai ataupun dengan kata lain organisasi memasukkan pula kebutuhan dan keinginan pegawai dalam tujuan organisasinya. Hal ini akan membuahkan suasana saling mendukung diantara para pegawai dengan organisasi. Lebih lanjut, suasana tersebut akan membawa pegawai dengan rela menyumbangkan sesuatu bagi tercapainya tujuan organisasi, karena pegawai menerima tujuan organisasi yang dipercayai telah disusun demi memenuhi kebutuhan pribadi mereka pula.
2. Keterlibatan

   Keterlibatan atau partisipasi pegawai dalam aktivitas-aktivitas kerja penting untuk diperhatikan karena adanya keterlibatan pegawai menyebabkan mereka akan mau dan senang bekerja sama baik dengan pimpinan ataupun dengan scsama teman kerja. Salah satu cara yang dapat dipakai untuk memancing keterlibatan pcgawai adalah dengan memancing partisipasi mereka dalam berbagai kesempatan pembuatan keputusan, yang dapat menumbuhkan keyakinan pada pegawai bahwa apa yang telah diputuskan

adalah merupakan keputusan bersama. Disamping itu, dengan melakukan hal tersebut maka pegawai merasa bahwa mereka diterima sebagai bagian yang utuh dari organisasi, dan konse–kuensi lebih lanjut, mereka mera–sa wajib untuk melaksanakan bersama apa yang telah diputus–kan karena adanya keterikatan dengan apa yang mereka cip–takan.

3. Loyalitas

   Loyalitas pegawai terhadap orga–nisasi memiliki makna kesediaan seseorang untuk melanggengkan hubungannya dengan organisasi, kalau perlu dengan mengor–bankan kepentingan pribadinya tanpa mengharapkan apapun. Kesediaan pegawai untuk mem–pertahankan diri bekerja dalam organisasi adalah hal yang pen–ting dalam menunjang komitmen pegawai terhadap organisasi di mana mereka bekerja. Hal ini dapat diupayakan bila pegawai merasakan adanya keamanan dan kepuasan di dalam organisasi tempat ia bergabung.

4. Komitmen dan *Energy Devotion*

Dalam suatu oraganisasi yang *citizenship*, salah satu aspek yang dihasilkan komitmen yang tinggi adalah keinginan kuat, rela ber–korban, bekerja keras tanpa memper–hatikan imbalan langsung bahkan mau bekerja *extra* meskipun tidak dibayar. Para karyawan yang demi–kian adalah sifat karyawan yang mempunyai rasa memiliki organisasi yang tinggi itu dapat dikatakan *Citi–zenship atitude*.

Citizenship akan dicapai pabila warga organisasi dapat bekerjka atas dasar nilai-nilai yang dianut dan dijunjung tinggi oleh organisasi.Nilai (*value)*, menunjukkan rasa percayaan menerima nilai dan tujuan organisasi dan keinginan untuk melakukan usaha yang maksimal untuk orga–nisasi. Berkesinambungan (*continuan–ce*), menujukkan keinginan untuk menjadi anggota organsisasi. Apabila kedua tersebut dilakukan oleh warga organisasi, maka yang terjadi pegawai akan melakukan pekerjaan melebihi jam yang ditentukan dengan tidak mengharapkan gaji tambahan, dan berfikir memiliki dan membesarkan oraganisasi bahkan berkeyakinan yang maha kuasa akan memberikan ganjaran di akhirat.

Empat sifat rosul yang telah disebutkan diatas *tabligh, amanah, shidiq, fathonah* mendasari para pekerja dalam organisasi, akan men–jadi kekuatan dan ketaatan pekerja dalam menjalankan tugasnya dengan komitmen yang tinggi.

Sesuai dengan al Qur an Surat An Nisa ayat 58:

۞ إِنَّ ٱللَّهَ يَأۡمُرُكُمۡ أَن تُؤَدُّواْ ٱلۡأَمَٰنَٰتِ إِلَىٰٓ أَهۡلِهَا وَإِذَا حَكَمۡتُم بَيۡنَ ٱلنَّاسِ أَن تَحۡكُمُواْ بِٱلۡعَدۡلِۚ إِنَّ ٱللَّهَ نِعِمَّا يَعِظُكُم بِهِۦٓۗ إِنَّ ٱللَّهَ كَانَ سَمِيعَۢا بَصِيرٗا ٥٨

Yang artinya : ….. Berikan amanah kepada yang berhak / kemampuan untuk mengemban ……

Hadits nabi Muhammad SAW bersabda: "*Yang artinya: Barang siapa menghilangkan kesediahan orang lain maka Allah hilangkan kesedihanya di akhirat, barang siapa memudahkan kesulitan orang lain maka Allah akan memudahkan urusannya didunia dan diakhirat, barang siapa menutupi kesalahan orang lain maka Allah akan menutupi didunia dan akhirat, Alloh*

menolong hambanya selama hamba tersebut menolong orang lain. (Dawud; juz 4; 287)"

Berpijak dari uraian di atas dapat disimpulkan sebagai berikut;

1. Tersedianya informasi shohih
2. Rasa kepedulian dan tanggap perubahan
3. Saling percaya diri di antara sesama warga organisasi
4. Semangat mengembangkan diri dengan ketentuan yang konstruk–tif dan dinamis
5. Mengembangkan tanggung jawab organisasi (loyal, disiplin)
6. Keterlibatan setiap warga organi–sasi/kebersamaan, keakraban

KESIMPULAN

1. Komitmen yang tinggi akan terbentuk apabila para pimpinan mampu men–distribusikan kekuasaan sehingga da–pat diterima dan dipandang sebagai sesuatu yang mendorong pegawai yang memiliki komitmen organisasi tinggi memiliki keinginan untuk memberikan tenaga dan tanggung jawab yang lebih dalam menyokong kesejahteraan dan keberhasilan lem–baga pendidikan Islam tempatnya bekerja.
2. Komitmen organisasi merupakan instrumen manajemen penting untuk menilai personel sebagai dasar untuk melakukan mutasi, promosi, pela–tihan, yang dibutuhkan dan kom–pensasi yang adil bagi personel.
3. Secara operasional pimpinan harus memahami kompleksitas keaneka–ragaman kemampuan, sikap dan prilaku personel dalam organisasi Lembaga Pendidikan Islam. []

DAFTAR PUSTAKA

Al Qur an, 1995, S 3 , 58

Abu Dawud, *Shoheh Abu Dawud*, Juz IV, 289

Arikunto, S. 1996. *Manajemen Penelitian*, Jakarta: Rineka Cipta

Kuntjoro, Z.S. 2002. *Komitmen Organisasi*, Dari http//www.epsikologi.com/masalah/250702htm. Diunduh 22 September 2004.

Laka –mathebula, M.R. (2004) *Modelling the Relationship Between Organization Commitmen Leadership Style, Human Resources Manajement Praktis and Oraganization Trust*. Faculty of Economic and Manajement Sciences; University of Pretoria (online (Tersedia ; http//upetd.up.ac.za./thesis/available/etd-07062004-11281/unrestricted/00 thesis.pdf*17 November 2004)

Mulyana, Rahmad (2004). *Mengartikulasikan Pendidikan Nilai*, Bandung, AlfaBeta

Robin, SP (1986). *Prilaku Organisasi*. Jakarta; PT Prenhalindo

Steers, RM. dan Porter LW. (1975) *Motivation and Work Behavior* 3 rd Edition, USA; South Western College Piblishing

Steers, R.M (1983). *Introduction to Organization Behvior*, 3rd Edition. USA; Scott Foresman Company

Susanto, AB (1987). *Manajemen Aktual*. Jakarta. PT Grasindo

Surtarso, Y. (2002) *Komitmen Organisasi; Tinjauan Teoritis atas Penyebab, Dampak, dan Adopsi Bagi Penelitian Relationship Marketing*. Jurnal Ekonomi Bisnis dan Akuntansi Ventura V (2), 162-175

Keraf, Sony, (1987) *Pragmatisme Menurut William james,* Yogyakarta. Kanisisus

EXPERIENTIAL LEARNING FOR LANGUAGE TEACHING

Adapting Kolb's Learning Cycle in Teaching English as a Foreign Language

Afida Safriani

UIN Sunan Ampel Surabaya

Abstract: *Experiential Learning adalah sebuah teori belajar yang menempatkan pengalaman sebagai sumber belajar. Proses belajar dalam experiential learning terjadi dengan cara merefleksikan pengalaman yang telah dilalui secara langsung oleh peserta didik untuk menemukan makna, nilai dan konsep baru dari pengalaman tersebut. Dipopulerkan pertama kali oleh John Dewey, experiential learning ini kemudian diterjemahkan oleh David Kolb dalam siklus belajar yang melibatkan empat tahap yaitu pengalaman kongkrit, refleksi, formulasi konsep, dan ujicoba dalam kontek baru. Tulisan ini berupaya untuk mengilustasikan experiential learning sebagai sebuah metode pembelajaran bahasa Inggris. Dengan meng–adaptasikan siklus belajar Kolb, tulisan ini mencoba untuk mena–warkan tehnik-tehnik pembelajaran yang bisa dilakukan guru dalam menerapkan experiential learning di kelas bahasa Inggris.*

Keywords: *Experiential learning, learning cycle, experience, reflection, project-based, task-based learning*

Experiential Learning: Theory and Learning Model

Experiential learning values experience as crucial for learning. Experiential learning emphasizes students' experience as the central role for the learning process. Learning through experience is also associated with learning through action, learning by doing, and learning through discovery and exploration. As a philosophy and methodology, experiential learning fosters educators to "purposefully engage with students in direct experience and focused reflection in order to increase knowledge, develop skills, and clarify values." (Association for Experiential Education, para. 2)

In general, experiences are perceptions/impressions which are seen as something positive, impressive and unusual. It is something that enriches our lives: it is something we acquire in the course of life which leads to reconciliation of the internal and the external reality (Kujalova, p.4). Nevertheless, Experience per se does not necessarily means that one learns. An effort of making such experience meaningful for learning through reflection is also an important step to carry out. Huxley stated that experience is not merely what happens to us. More importantly, it is what we do with what happens to us (as cited in Neill, 2004, p.1). Experience is not passive but active and it brings a certain change to our personality. Knowledge results from taking active part in changing reality. (Kujalova, p.4)

With respect to the definition of experiential learning, Houle puts it as "education that occurs as a direct participation in the events of life" (as cited in Smith, 1996, p.1). It means that learning takes place through reflecting upon everyday experience, which is the way that most of us do our learning. In line with that, Kolb (1984) mentioned that experiential learning emphasizes the central role of experience in the learning process (p.20). He then created a now widely accepted model of the learning cycle to demonstrate the process by which experience could be translated into learning. There must be a reflection on the experience followed by an understanding of what the new learning means to the individual and a conceptualization of how it can be used in the future.

The theory of experiential learning provides a holistic model of the learning process and a multilinear model of adult development which refers to how they learn, grow, and develop. There are some reasons of why it is called "Experiential Learning". Firstly, the term "experiential" is used to distinguish experiential learning from cognitive learning theories, which tend to emphasize cognition over affect, and behavioral learning theories that deny any role for subjective experience in the learning process. Secondly, its intellectual origin is derived from the experiential works of Dewey, Lewin, and Piaget. Weaving together, Dewey's philosophical pragmatism, Lewin's Social psychology, and Piaget's cognitive developmental genetic epistemology form a unique perspective on learning and development. (Kolb, 1984).

According to Kolb, experiential learning encompasses four basic elements: concrete experience, observation and reflection, the formation of abstract concepts, and testing in a new situation. Kolb's well-known cycle of EL representing those four elements I potrayed below:

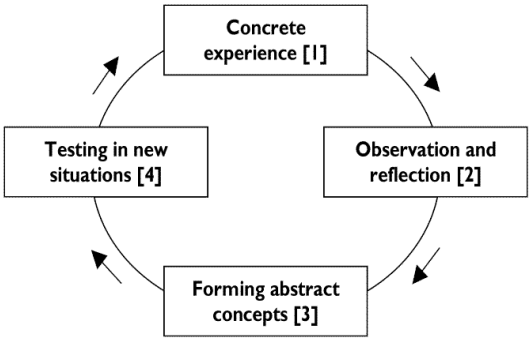


Figure 1. The experiential learning cycle

Note. From "David A. Kolb on Experiential Learning," M.K. Smith, 1996, *Infed*.Retrieved August 7, 2008, from http://www.infed.org/biblio/b-explrn.htm. Reprinted with permission.

According to the four-stage learning cycle depicted in figure 1, immediate or **concrete experiences** are the basis for observation and **reflection**. This reflection is assimilated and distilled into **abstract concepts** from which new implications for action can be drawn. These implications can be actively **tested** and serve guides **in creating new experiences**. (Kolb, 1984).

Experiential Learning Principles for the Teaching of English.

In many English classes all over the world, students are engaged in the activities in which they are being exposed to language input and provided exercises to practice the language in variety of activities. These activities basically provide students with **concrete experience** to learning the target language. However, there are some principles of how to implement experiential learning in the English classroom. *Firstly*, Experiential learning in English language teaching is built on the principle that language-learning is facilitated when students are cooperatively involved in working on a project or task (Knutson, 2003). *Secondly*, the use of experiential learning in English language classroom requires the teacher to contextualize language that integrates the four skills and lead toward authentic, real world purposes Experiential learning highlights a direct encounter with the subject matter or the topic being studied rather than simply reading and talking about it. It needs some physical involvement in the phenomena as well (Brown, p.291). Brown further stated that experiential learning tends to put an emphasis on the psychomotor aspects of language learning by involving students in physical actions in which language is subsumed and reinforced. Through action, students are drawn into a utilization of multiple skills (p. 292).

In the field of second-language acquisition (SLA), the experiential approach encourages learners to develop the target language skills through the experience of working together on a specific task, rather than only examining discrete elements of the target language. With regard to the phase of reflection that follows such experience, students are then required to actively engage with their own past experiences and focus on the future (Knutson, p. 53). In addition to students' language development achieved through the experience of working together to practice the target language, experience learning implies many other potential benefits for SLA in terms of motivation, investment, and cultural understanding.

There are ample language activities or techniques that correspond to the experiential learning principles. On the one hand, those techniques tend to be learner-centered by nature which include hands-on project such as nature project, computer activities especially in small groups, research projects, cross-cultural experiences (campus, dinner group, etc.), field trips and other "on-site" visits such

as a grocery store, role plays and simu–lation. On the other hand, there are some teacher-controlled techniques which may be considered experiential. These techni–ques include using props, realia, visuals, show-and-tell sessions, playing games which often involve strategy and singing, utilizing media such as television and movies (Brown, p. 292).

Adapting Kolb's Experiential Learning Cycle in English Language Teaching

As depicted in figure 1, Kolb's expe–riential learning cycle entails four elements beginning with direct expe–rience, followed by reflection, forming abstract concept, and finally, testing it in a new situation. This cycle is easily adaptable to a wide variety of educational settings, especially to classrooms where project-based and task-based learning are designed as the core learning models. This part is seeking to adapt Kolb's experiential learning cycle into English Language Teaching.

Based on the Kolb's four elements, Koenderman (2000) provides experiential learning model that is a series of phases that outline the sequencing of classroom activities from the introduction of a topic or theme to the conclusion. He then proposes four phases: **exposure phase**, **participation phase**, **internalization pha–se**, and **dissemination or transfer phase**. In the *exposure phase*, a topic is introduced, and students are given the opportunity to reflect on their own experiences in this area and to relate the topic to their personal learning goals; in the *participa–tion phase*, the students become personally engaged as they participate in an activity, either in the classroom or outside, intended to build on or enhance their previous experience; in the *internalization phase*, a debriefing exercises is initiated by the teacher, and the students have the opportunity to reflect on their partici–pation in the activity and discuss potential effects on their future behavior or attitudes; and at last, in the *dissemination or transfer phase*, the students apply and present their learning, linking it with the world outside the classroom.

Experiential leaning in English classroom builds on the principle that language learning is facilitated when students are cooperatively involved in working on a project or task, and when the project includes the four abovemen–tioned phases namely exposure, parti–cipation, internalization, and dissemina–tion. Using each phase of experiential learning illustrated earlier, English class–room can be established as the following:

1. *Exposure phase*. Students are initiated into the project or task in a manner that will activate their background schema, past experience, and previous knowledge about the subject of the project. According to Brown, schema is defined as "information, know–ledge, emotion, experience, and cul–ture" (Brown, 1987, p.284). This phase offers explicit and effective techniques to activating schemata. Through the exposure phase, students are given the chance to understand the objecti–ves of the activity and set goals for themselves. The role of teacher in this phase is that the teacher can direct the class using elicitation question to encourage reflection on students' past experiences and relate that with the new topic or activity.
2. *Participation phase*. This phase pro–vides concrete experience or actual activity. Since it is designed as project-based or task-based learning model, students are encouraged to work

collaboratively in group. Student are then actively involved in direct experience in using the target language communicatively with their peer in group. Richard (2001) highlights that through engaging students in task-based language learning, it provides better opportunities for real communication. Students learn language by interacting communicatively and purposefully while engaged in the activities and tasks. Second language acquisition (SLA) theory supporting this phase is Vygotsky's (1978) theory of the zone of proximal development (ZPD) that refers to the gap between students' current ability and their potential ability with peer or mentor guidance. The application of Vigotsky's theory in SLA context has shown that learner-learner interaction is indeed beneficial to ESL students (Kolb, Kowal, & Swain, 1994; Wajnryb, 1990 as cited in Knutson, p.57). In addition, the central roles of the teacher in this phase include: (a) selecting, adapting, and/or creating the task themselves and then forming these into an instructional sequence in keeping with student needs, interest, and language skill level; (b) preparing students for tasks including clarifying task instructions, helping students learn or recall useful words and phrases to facilitate task accomplishment, and providing partial demonstration of task procedures; (c) raising consciousness in the sense that the teacher employs a variety form-focusing techniques, including attention-focusing pre-task activities, text exploration, guided exposure to parallel tasks, and use of highlighted material. (Richard, 2001, p. 236).

3. *Internalization phase*. In this phase, the teacher plays roles as a facilitator to help students reflect on their language learning experience in the participation phase. The teacher must skillfully ask questions to help draw students' attention to their feelings and participation in the language learning experience. This reflection seeks to involve the emotions and identity of the learner. During the internalization phase, students are questioned about their own language-learning and how they feel it progressed, as well as how they feel contributed to their own progress. Although the teacher sets up the questions, no answer are provided, and the teacher should respond in non-judgmental way to any of all students' contribution. This phase closely links to the techniques of Community Language Learning developed by Curran (1972) that is called reflection on experience (Larsen-Freeman, p. 104). At this stage, the teacher give students the opportunity to reflect on how they feel about the language learning experience, themselves as learners, and their relationship with one another. The teacher's non-judgmental response in this phase can encourage students to think about their unique engagement with the language, the activities, the teacher, and the other students, and strengthen their independent learning.
4. *Dissemination or transfer phase*. This phase is the final stage of experiential learning. This phase is very important to help student link the classroom learning with the real world outside the classroom. It is widely recognizable among ESL teachers and researchers that there is need for

language-learners to be able to trans–fer their classroom experience into their day-to-day contexts. The de–mand put on language learners and teachers to make a clear link between the classroom and the world outside is undeniable. Consequently, projects or tasks may culminate in a role-play of a social situation in class or in students going on a field trip to prac–tice newly acquired skills.

Conclusion

Students' experiences are valuable and meaningful for their language learning. Through project-based or task-based, the experiential learning phases allow students to experience directly the use of real communication in a set up scene, to reflect their feelings and la–nguage learning experience, and to enable them to link and transfer their experience in the classroom into the real world. Furthermore, experiential learning offers some potential benefits not only for students' language development, but also for strengthening their independent learning, building motivation, and cultu–ral understanding. Nevertheless, there are some shortcomings of the use of expe–riential learning in TEFL such as linguistic demand beyond students' level and the use of mother tongue during the project accomplishment. To overcome these obstacles, the teacher plays very central role to select a project that is relevant to their level and equip students with adequate lexical preparation. []

References:

Association for Experiential Learning, retrieved from http://www.aee.org/

Brown, H.D. 2007. *Teaching by Principles: An Interactive Approach to Language Pedagogy*. New York: Person Education.

Kolb, D.A. 1984. *Experiential Learning*. Englewood, NJ: Prentice-Hall.

Knutson, S. 2003. Experiential Learning in Second-Language Classrooms. *TEFL Canada Journal*, 20(2), 52-64.

Kujalova, S. 2005. *Use of Experiential Learning in Teaching English as a Foreign Language*. Thesis. Masaryk University in Brno.

Larsen-Freeman, D. 2000. *Techniques and Principles in Language Teaching. 2nd Edition*. Oxford: Oxford University Press.

Neill, J. 2004. *Experiential Learning and Experiential Education: Philosophy, Theory, Practice, and Resource.* Retrieved from http://wilderdom.com/experiential/ExpereinceWhatIs.html

Richard, J.C., & Rodgers, T.S. 2001. *Approaches and Methods in Language Teaching.* New York: Cambridge University Press.

Smith, M.K. 1996. David A.Kolb on Experiential Learning. Retrieved from http://www.infed.org/biblio/b-explrn.htm

MODEL PEMBELAJARAN BAHASA ARAB
UNTUK MENINGKATKAN KOMUNIKASI LISAN SISWA MADRASAH IBTIDAIYAH

Abstract: *Arabic learning, especially, for children, should be attractive, repetitive, and easily understood. For this, it is need to suitable method in teaching Arabic for them. One of the alternative methods is a model that combine between Total Physical Response and Direct Instruction. This method attempts to introduce Arabic skills and it's components by action where a teacher plays three roles, as decision maker, a model, and a monitor for children's behaviors that play as models for their classmate until they are ready to speak.*

Hisbullah Huda

UIN Sunan Ampel Surabaya

Keywords: Anak-anak, *Total Physical Response* and *Direct Instruction*.

Pendahuluan

Pembelajaran Bahasa Arab sudah lama dilaksanakan di Indonesia, baik di pesantren maupun di Madrasah (MI/ MTs/MA), bahkan khusus di Madrasah Ibtidaiyah (MI) bahasa Arab merupakan bahasa asing yang pertama diajarkan sebelum bahasa asing lain. Sesuai dengan lampiran Peraturan Menteri Agama Republik Indonesia nomor 2 tahun 2008 tentang Standar Kompetensi Lulusan dan Standar Isi mata pelajaran Pendidikan Agama Islam (PAI) dan Bahasa Arab di Madrasah, mata pelajaran Bahasa Arab di Madrasah Ibtidaiyah diberikan mulai kelas IV sampai dengan kelas VI dengan alokasi waktu 2 jam pelajaran perminggu. Bahkan untuk mengenalkan peserta didik kepada bahasa Arab lebih dini, tidak jarang di banyak MI, mata pelajaran ini diberikan mulai kelas I.

Walaupun sudah lama dilaksanakan namun dalam mencapai tujuan PBA di MI ditengarai menghadapi permasalahan-permasalahan serius dan kompleks. Di antara permasalahan-permasalahan tersebut adalah faktor guru yang tidak profesional dan kurang menguasai metode dan evaluasi pembelajaran. Temuan penelitian Masyruhah menunjukkan tidak ada satupun guru Bahasa Arab (BA) di MI se-kecamatan Sugio kabupaten Lamongan yang berlatar belakang pendidikan guru Bahasa Arab. Penelitian Moh Khasairi tentang pelaksaan pembelajaran Bahasa Arab di Malang Raya menyimpulkan bahwa hampir tidak ada guru BA MI yang menggunakan BA sebagai bahasa pengantar. Dalam hal penggunaan metode, guru BA tampak kurang menguasai metode pengajaran BA. Dan dalam hal evaluasi sebagian besar guru mengevaluasi pembelajaran BA dengan tes tulis.

Rendahnya kompetensi guru Bahasa Arab di MI dapat mempengaruhi kemampuan berbahasa Arab peserta didik Madrasah Ibtidaiyah. Hal ini dapat dipahami mengingat posisi guru dalam pembelajaran, terutama bahasa Arab, menempati posisi sentral yaitu sebagai model dan sumber motivasi bagi peserta didiknya.

Agar pembelajaran bahasa Arab di MI dapat mencapai tujuan sebagaimana yang diharapkan, para guru bahasa Arab di MI perlu memahami karakteristik materi pelajaran dan metode pembelajarannya dan menyesuaikan antara materi pelajaran dengan metode pembelajaran. Misalnya, salah satu metode yang dapat dipertimbangkan sebagai usaha dalam pembelajaran bahasa Arab bagi anak-anak di MI adalah metode *total physical response* (TPR). Untuk itu artikel ini menawarkan diskusi secara mendetail mengenai metode tersebut. Sebelum menjelaskannya, terlebih dahulu diuraikan karakteristik peserta didik di MI dan tujuan pembelajaran bahasa Arab di MI.

Karakteristik Peserta Didik di Madrasah Ibtidaiyah

Sebagaimana dijelaskan di atas bahwa pembelajaran Bahasa Arab mulai diajarkan pada anak-anak kelas IV. Pada saat ini usia anak rata-rata 10 tahun. Saat usia tersebut, anak-anak telah mencapai tahap operasional kongkrit. Piaget sebagaimana dikutip Good dan Brophy, bahwa anak-anak pada usia tersebut sudah dapat menyimak dan memperhatikan dunia sekelilingnya untuk kemudian menyimpulkannnya.[1] Hal ini dapat diketahui ketika mereka mengungkapkan dirinya. Selain itu Lenneberg menjelaskan hipotesis periode kritis yang menjelaskan bahwa "anak-anak hingga usia 13 tahun memperoleh bahasa dengan mudah dan cepat, karena pada usia tersebut otak manusia masih lentur".[2] Memang untuk memperoleh generasi yang mempunyai kemampuan yang baik, pengajaran bahasa Arab harus dimulai lebih dini. Seperti kata Bronowski "kemampuan merencanakan tindakan yang hasilnya akan diperoleh di kemudian hari setelah terbentuknya generasi baru dengan sikap positif terhadap (misalnya) "bahasa Arab" adalah hasil proses panjang dalam usaha mengakumulasi pengetahuan yang memadai untuk masa depan.[3]

---

[1] Good, L.T dan J.E. Brophy, *Educational Psychology*, (New York, Longman. 1990), 58

[2] Lenneberg, E. H., *On Explaining Language and the Critical Period: Some New Evidence*. (1969), 164.

[3] Bronowski, J., *The Ascent of Man*, (Boston, Little, Brown and Company, 1973), 423-424..

Fokus pada siswa merupakan pengembangan ilmu jiwa pendidikan yang telah memberikan kontribusi kepada pengajaran untuk tujuan khusus, misalnya pelajaran bahasa Arab untuk anak-anak, yang memusatkan perhatian pada anak-anak tersebut. Mereka mempunyai kebutuhan dan minat yang berbeda-beda sehingga keefektifan pembelajaran perlu ditinjau dari sudut mereka. Bila hal ini dipertimbangkan, motivasi belajar akan meningkat dan membuat proses pembelajaran lebih cepat dan lebih berhasil.

Dalam pembelajaran bahasa, anak-anak mulai mempelajari ungkapan-ungkapan sederhana. Secara umum anak-anak belajar kaidah bahasa dari bahasa yang mereka dengar, dan bahkan mereka juga belajar ungkapan-ungkapan yang mereka tidak pernah dengar sebelumnya. Adalah sangat penting bahwa guru tidak hanya membimbing anak untuk belajar bahasa, tetapi mereka juga mendorong mereka untuk belajar dan bersikap positif terhadap bahasa yang dipelajari. Misalnya, dalam pembelajaran bahasa, ada beberapa karakteristik yang disampaikan oleh Scott dan Lisbeth (1992: 238) bahwa anak-anak usia 8 s.d 10 tahun dianggap cukup matang. Mereka sudah memiliki pandangan tertentu, mampu mendeskripsikan perbedaan antara fakta dan fiksi, sangat berkeinginan untuk mempertanyakan segala sesuatu yang tidak mereka ketahui, memiliki pendapat yang berbeda mengenai apa yang mereka suka dan sebaliknya, terbuka pada apa yang terjadi di kelas dan mulai berani mempertanyakan keputusan guru, dan dapat bekerjasama dengan teman-temannya dan belajar dari teman-temannya juga.

Selain itu, Scott dan Lisbeth (1992: 240) menegaskan bahwa anak-anak, terutama usia 8 s.d 10 tahun, sudah mampu menggunakan bahasa pertama (*mother tongue*) secara baik. Dalam hal ini, mereka sudah menyadari kaidah-kaidah dasar dari bahasa pertama mereka. Dalam usia ini, mereka sudah mampu memahami hal-hal yang abstrak dan simbul, mengeneralisasi bahasa, dan mensistematisasinya. Mereka juga sudah mampu menafsirkan arti tanpa memahami kata-kata secara perpisah, mampu menggunakan bahasa secara kreatif, sangat senang malekukan eksplorasi dan membuat kondisi tertentu menjadi menyenangkan, dapat membangun imajinasi, dan suka berkomunikasi.

Dalam konteks pembelajaran, banyak orang beranggapan bahwa anak-anak belajar bahasa asing dengan cara yang sama ketika mereka memperoleh bahasa pertama. Pada dasarnya anak-anak mempunyai potensi untuk memperoleh dan belajar bahasa asing, dan bahkan mereka mempelajarinya lebih cepat dari pada mereka yang belajar bahasa asing setelah dewasa[4]. Sebaliknya, anak-anak kurang mampu menyerap atau memperoleh bahasa asing secara optimal.

Selain itu, perlu ditekankan bahwa penyajian materi kepada anak-anak MI harus membangkitkan rasa senang. Guru pada jenjang ini dituntut mampu membina suasana sedemikian rupa sehingga tumbuh minat belajar dari para peserta didiknya dan membuat mereka bersikap positif terhadap bahasa Arab sebagai bahasa asing. Untuk itu kegiatan pembelajaran harus disajikan dalam bentuk yang menyenangkan sesuai dengan usia anak-anak MI.

[4] McLaughlin, B. *Theories of Second Language Learning*, (London, Edward Arnold; 1978), 103.

Tujuan Pembelajaran Bahasa Arab Di MI

Sebagaimana dijelaskan dalam bab VII lampiran Peraturan Menteri Agama Nomor 02 tahun 2008 tentang stadar kompetensi lulusan dan standar isi mata pelajaran Pendidikan Agama Islam (PAI) dan Bahasa Arab di MI bahwa mata pelajaran Bahasa Arab di MI merupakan suatu mata pelajaran yang diarahkan untuk mendorong, membimbing, me–ngembangkan, dan membina kemam–puan serta menumbuhkan sikap positif terhadap bahasa Arab, baik kemampuan reseptif (menyima' dan membaca) mau–pun produktif (berbicara dan menulis). Kemampuan reseptif yaitu kemampuan untuk memahami pembicaraan orang lain dan memahami bacaan. Kemampuan produktif yaitu kemampuan mengggu–nakan bahasa sebagai alat komunikasi baik secara lisan maupun secara tulis.

Kemampuan berbahasa Arab serta sikap positif terhadap bahasa Arab tersebut sangat penting dalam memahami sumber ajaran Islam, yaitu al Qur'an dan al Hadits, serta kitab-kitab yang ber–bahasa Arab yang berkenaan dengan Islam bagi peserta didik. Untuk itu, bahasa Arab di MI dipersiapkan untuk menguasai kompetensi dasar berbahasa, yang mencakup empat kompetensi berbahasa secara integral, yaitu menyi–ma', berbicara, membaca, dan menulis. Meskipun begitu, pada tingkat pendidi–kan dasar (*elementary* atau MI) dititik–beratkan pada kecakapan menyimak dan berbicara sebagai landasan berbahasa.

Khusus di MI mata pelajaran bahasa Arab memiliki tujuan sebagai berikut: (1) Mengembangkan kemampuan komuni–kasi dalam bahasa Arab, baik lisan maupun tulis yang mencakup empat kecakapan berbahasa, yakni menyimak (*istima'*), berbicara (*kalam*), membaca (*qira'ah*), dan menulis (*kitabah*). (2) Menumbuhkan kesadaran tentang pentingnya bahasa Arab sebagai salah satu bahasa asing untuk menjadi alat utama belajar, khususnya dalam meng–kaji sumber-sumber ajaran Islam. (3) Mengembangkan pemahaman tentang saling keterkaitan antara bahasa dan budaya serta memperluas cakrawala budaya. Dengan demikian, peserta didik diharapkan memiliki wawasan lintas budaya dan melibatkan diri dalam kera–gaman budaya.

Teori Pembelajaran Bahasa

Berbicara tentang pembelajaran bahasa tidak bisa dilepaskan dari teori bahasa dan teori pembelajaran. Perte–muan dari kedua teori tersebut menghasilkan teori pembelajaran bahasa. Dalam teori bahasa, setidaknya terdapat dua teori bahasa yang terkenal yaitu, teori bahasa struktural yang digagas oleh Bloomfield dan teori generatif-transfor–masi yang dikemukakan oleh Chomsky. Demikian juga dalam teori pembelajaran, setidaknya terdapat dua teori pembela–jaran yang sangat popular, yaitu teori pembelajaran behavioristik dan kognitif. Secara konseptual, teori bahasa struktural memiliki kedekatan dengan teori pembe–lajaran behavioristik dan teori bahasa generatif-transformasi memiliki kesa–maan dengan teori pembelajaran kognitif.

Pertemuan aliran behavioristik (ting–kah laku) dalam ilmu jiwa dan aliran struktural dalam linguistik (ilmu bahasa) dalam banyak prinsip dasar dan panda–ngan terutama seputar karakteristik ba–hasa dan media pemerolehan dan pem–belajarannya. Pertemuan dua aliran ini tidak hanya sebatas pandangan dan prinsip-prinsip dasar, tetapi juga dalam hal hasil dan praktik. Praktik-praktik ini

beralih pada bidang pembelajaran bahasa asing dan bahasa kedua terutama pembelajaran bahasa Inggris sebagai bahasa kedua di Amerika dan Inggris. Hasilnya, pada tahun 1850-an pertemuan kedua aliran tersebut mengkristal menjadi aliran struktural-behavior di bidang pembelajaran bahasa asing. Aliran ini dikenal dengan nama aliran yang menggunakan pendekatan pendengaran dan pengucapan (*aural-oral approach*).[5]

Hasil pengadopsian yang dilakukan oleh para ahli bahasa terapan (*applied linguists*) terhadap pendekatan pendengaran-pengucapan (*Audio-oral approach*) itu adalah metode-metode pembelajaran bahasa asing. Di antara metode-metode pembelajaran bahasa yang sejalan dengan pendekatan pendengaran-pengucapan adalah *Audio-lingual method* (metode audio-lingual), *direct method* (metode langsung), dan *natural method* (metode alami).

Sedangkan pertemuan teori kognitif dalam ilmu jiwa dan aliran generative-transformasi dalam aliran ilmu bahasa telah memberikan hasil yang tiada bandingannya karena ia telah mambahas masalah-masalah penting dan mendasar seputar karakteristik bahasa, metode analisisnya dan metode pemerolehannya. Teori ini juga meragukan hasil metode-metode yang didasarkan pada asas tingkah laku struktural.

Teori kognitif-generatif transformasi melihat bahasa sebagai fenomena khusus bagi manusia dan kemampuan akalnya yang luar biasa. Bahasa itu diperoleh dengan bakat atau kemampuan bawaan (*isti'dat fihtri*). Pemerolehan bahasa juga ditentukan oleh kaidah-kaidah universal. Dalam hal ini, semua manusia memiliki kesamaan padanya, sekalipun berbeda bahasa dan budayanya.

Teori ini sangat berpengaruh terhadap metode-metode pembelajaran bahasa. Meskipun pengaruhnya tidak secara langsung dan tidak satu arah sebagaimana teori struktural-behavioristik terhadap *audio-lingual method* (metode audio lingual). Teori ini hanya berpengaruh dalam bentuk kaidah dan konsep dasar bahasa dan psikologi. Hal tersebut dikarenakan para penganut teori ini - secara umum - belum bersemangat mempraktikkan teori-teori dan hasil kajiannya itu terhadap pemerolehan dan pembelajaran bahasa asing.

Berdasarkan pengertian kognitif dalam pemerolehan bahasa dan pandangan fungsional bahasa menurut para penganut aliran kognitif, trend pembelajaran bahasa asing mendapatkan bentuknya sendiri sebagai pendekatan pembelajaran bahasa yang dikenal dengan nama pendekatan kognisi (*cognitive approach*). Pendekatan ini bertujuan untuk membentuk kompetensi dengan benar terhadap anak didik. Pendekatan ini menyerupai pembentukan kompetensi penutur asli dari segi kemampuannya untuk memahami kaidah dengan pemahaman yang menjadikannya mampu membuat frase-frase dan kalimat-kalimat yang jumlahnya tidak terbatas. Frase dan kalimat itu belum pernah ia dengarkan sebelumnya, dan tidak pernah pula ia melihatnya agar dengannya ia mampu berkomunikasi dengan baik secara alami.

Pendekatan kognitif (*cognitive approach*) ini tidak terkait dengan pola tertentu dalam pembelajaran bahasa, tetapi harus mengembangkan setiap metode atau media yang baik untuk menyampaikan pengetahuan. Karena itu,

[5] Ismail, M., Shini, R. A. dan Shadiq. U., *Mazahib wa Taraiq fi Ta'lim al-Lughat*, (Dar 'alm al-Kutub, 1990), 90.

guru bisa saja berpendapat bahwa menyimpulkan suatu kaidah (metode deduktif) adalah metode yang berhasil dalam berinteraksi dengan tipe pembelajar dan dalam kondisi tertentu. Guru juga bisa berpendapat bahwa metode yang paling utama adalah metode induktif terhadap tipe pembelajar dan kondisi yang lain pula. Bahkan kalau dimungkinkan, guru dapat menggabungkan kedua metode tersebut.

Pendekatan ini juga menganjurkan guru tidak melangkah pada pokok bahasan lain sehingga ia benar-benar mengatahui bahwa siswanya telah memahami pokok bahasan tersebut dengan baik. Dalam hal ini, guru bisa menggunakan segala macam media yang dibutuhkan. Jika diperlukan, guru bisa menggunakan terjemahan bahasa ibu, atau bahasa apa saja yang dapat dipahami siswa. Bahkan penggunaan bahasa ibu dalam pendekatan ini termasuk hal yang biasa bagi siswa.

Adapun latihan-latihan dan kegiatan-kegiatan praktik berdasarkan pendekatan ini bertujuan untuk memberi semangat pada para siswa agar mereka berkreasi dalam membuat kata-kata, frase-frase, dan susunan kalimat baru. Daya berkreasi itu tentu saja sesuai dengan kaidah dasar aliran kognitif dalam pemerolehan dan pembelajaran bahasa. Kaidah dasar itu berdasarkan pada pemahaman, kreasi, dan kemampuan mewujudkan komunikasi. Atas dasar kaidah itu, pembelajar tidak akan melakukan latihan, kegiatan atau pekerjaan apapun selama tidak mengetahui tujuan dan peranan yang akan ia lakukan.[6]

Hasil dari kajian kompetensi komunikasi - yang membedakan kompetensi komunikasi dan kompetensi bahasa, dan membaginya menjadi empat keompetensi - terbentuklah beberapa metode kognitif. Metode ini berpandangan bahwa siswa hendaknya diajak untuk berpikir, dan pentingnya peranan berpikir dalam aktivitas pembelajaran. metode ini juga menganjurkan para guru agar dalam pembelajaran bahasa hendaklah berangkat dari kompetensi komunikasi. Pandangan-pandangan ini muncul dalam bentuk pendekatan komunikatif (*communicative approach*).[7]

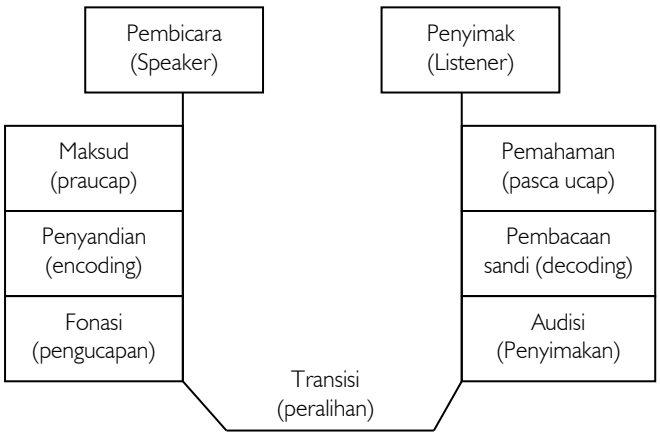
Pendekatan komunikasi berdasarkan pada teori-teori kognitif modern bertujuan membentuk kemampuan komunikasi terpadu dengan empat tingkatan dan membentuk asas-asas bahasa kreatif bagi pembelajar. Cara ini akan mengantarkan si pembelajar pada kemahiran berbahasa. Dari pendekatan komunikatif ini lahirlah berbagai macam metode pembelajaran bahasa. Di antara metode-metode tersebut adalah *silent way, natural method, natural approach, suggestopadia,* dan *total physical response.* (TPR).

Komunikasi lisan adalah komunikasi dua orang atau lebih yang satu pihak menjadi pembicara dan di pihak lain sebagai penyimak dengan media bunyi. Pembicara sebelum mengucapkan bunyi memiliki maksud untuk menyampaikan informasi, sehingga perlu adanya penyandian dari maksud menjadi sandi-sandi, lalu kemudian diucapkan melalui bunyi. Ketika sudah menjadi bunyi maka ada peralihan dari pembicara ke penyimak. Proses bunyi yang diterima oleh penyimak pertama kalinya adalah pe-

[6] Al-Araby, A,. Shalah, *Ta'allum al-Lughah al-Hayyah wa Ta'limuha baina an-Nadhariyat wa al-Tathbiq*, (Bairut, Maktabah Libnan, 1981). 57.

[7] Ar-Rajihi, A. *An-Nahwu al-ARaby wa ad-Darsu al-Hadits: Bahtsun fi Manhaj*, (Bairut, Dar-An-Nahdhah al-Arabiyah, 1979), . 245-246.

nyimakan. Setelah disimak maka penyi–mak akan melakukan pembacaan sandi lalu kemudian memahami apa yang dimaksud oleh pembicara. Ketika pem–bicara membutuhkan jawaban atau respon, maka proses tadi berbalik arah. Proses-proses itu berlangsung terus me–nerus sehingga menjadi komunikasi lisan yang dapat dipahami oleh pembicara dan penyimak. Analisis komunikasi lisan da–pat menjadi proses seperti yang digambarkan oleh Tarigan[8] dalam gam–bar 1.1 di bawah ini.



Gambar 1.1

Peristiwa Bahasa Komunikasi Lisan

Barrass menyebutkan bahwa komu–nikasi lisan merupakan sebuah proses yang sulit sehingga perlu melakukan hal-hal yang dapat mempermudahnya. Dia mengatakan:

> *"...who must: (a) consider what the receiver needs to know and why this information is needed; (b) convey just this information as a message, with enough supporting detail; (c) choose words the receiver is expected to know and understand; and (d) use these words correctly in well-constructed unambiguous sentences.[9]"*

Banyak bentuk untuk melakukan komunikasi lisan. Barrass menjelaskan beberapa bentuk komunikasi lisan yang bisa dilakukan antara pembicara dengan pendengar. Dia menjelaskan:

> *"A conversation is an informal interaction involving two or more participants, differing: (a) from a dialogue, which is more formal (as between representatives of the parties to negotiations); (b) from a discussion in a seminar or in a committee meeting, in which agreed rules of procedure are followed; (c) from a talk, presentation or lecture, in which one speaker addresses an audience and may welcome or invite comments and answer questions; and (d) from an interview in which the participants are either interviewing or being interviewed."10*

Keterampilan berkomunikasi lisan meliputi keterampilan menyimak dan berbicara. keterampilan menyimak dan berbicara sangat erat kaitannya sehingga bersifat resiprokal. Dalam kehidupan se–hari-hari, penyimak dan pembicara da–pat berganti secara spontan, yaitu dari penyimak menjadi pembicara dan dari pembicara menjadi penyimak.

Model Pembelajaran Bahasa Arab untuk Meningkatkan Komunikasi Lisan Siswa

Setelah mengidentifikasi berbagai li–teratur tentang pembelajaran bahasa termasuk bahasa Arab, terdapat banyak model pembelajaran yang berorientasi pada peningkatan kemampuan komu–nikasi lisan siswa, di antaranya adalah model pembelajaran langsung (*Direct Instruction*). Pendekatan pembelajaran bahasa yang berorientasi pada pening–katan kemampuan komunikasi lisan, di antaranya adalah pendekatan komu–nikatif, pendekatan *whole language*, dan pendekatan natural. Dalam hal metode pembelajaran juga terdapat banyak

[8] Tarigan, H.G., *Metodologi Pengajaran Bahasa : Suatu Penelitian* (Jakarta, Kepustakaan, Depdikbud., 1989) 7.

[9] Barrass, R., *Speaking Your Self.* (New York: Routledge, 2006), 9.

[10] Ibid, 16.

metode pembelajaran yang berorientasi pada peningkatan kemampuan komu–nikasi lisan, misalnya metode integratif (*integrated method*) yang merupakan turunan dari pendekatan *whole language*, metode responsi fisik total (*Total Physical Response*) yang merupakan turunan dari pendekatan natural, dan metode lang–sung (*direct method*). Demikian juga teknik pembelajaran bahasa, seperti teknik pembelajaran latihan (*drill*) yang meru–pakan turunan dari metode langsung, teknik tanya jawab, teknik demostrasi, teknik diskusi, dan teknik bermain peran.

Model pembelajaran bahasa Arab untuk meningkatkan komunikasi lisan siswa ini didasarkan pada teori pembe–lajaran kognitif, yaitu pembelajaran bermakna dan teori bahasa generatif transformasi yang mengkombinasikan dua metode pembelajaran, yaitu Responsi Fisik Total (*Total Physical Response*) dan Pembelajaran Langsung (*Direct Instruc–tion*). Salah satu tujuan utama dari metode Responsi Fisik Total adalah untuk memberikan *input comprehensible* kepada siswa dan menghilangkan ketegangan dalam pembelajaran bahasa.[11] Sementara di antara tujuan utama model pembe–lajaran *Direct Instruction* adalah untuk menguasai konsep atau keterampilan dasar akademik. Hal ini sesuai dengan pendapat Joyce, Weil, dan Calhoum yang menyatakan bahwa model pembelajaran *Direct Instruction* sangat mendukung untuk menguasai konsep atau keteram–pilan dasar akademik (*mastery of academic content and skills*) siswa[12]. Mengingat tujuan pembelajaran bahasa Arab di kelas IV madrasah ibtidaiyah yaitu mene–kankan pada keterampilan menyimak dan berbicara sebagai landasan keteram–pilan berbahasa (Kemenag. Nomor 02 Tahun 2008). Selain di atas, siswa kelas IV madrasah ibtidaiyah dilihat dari siswa usia, rata-rata mereka berada pada usia 9 dan 10 tahun. Usia tersebut, jika dikon–sultasikan pada tahap perkembangan kognitif Piaget, berada pada tahap operasional konkrit (*concrete operation*). Ciri utama tahap operasional konkrit adalah mereka mulai dapat berpikir secara logis mengenai segala sesuatu. Mereka mampu berpikir secara opera–sional, dapat menggunakan berbagai simbul, dan melakukan berbagai bentuk operasional, yaitu kemampuan aktivitas mental sebagai kebalikan dari aktivitas jasmani yang merupakan dasar untuk mulai berpikir dalam aktivitasnya.[13]

Terdapat tiga langkah utama dalam metode responsi fisik total, yaitu *using commands to direct behavior*, *role reversal,* dan *action sequence*. Sedangkan pembela–jaran langsung (*Direct Instruction*) memiliki lima langkah, yaitu; *orientation phase, presentation phase, structured practice phase, guide practice phase,* dan *independent practice phase*. Tiga langkah yang terdapat dalam metode responsi fisik total diadopsi dua langkah, yaitu pemberian perintah (*using commands to direct behavior*) dan bertukar peran *(role reversal)*. Kedua langkah tersebut dapat membekali siswa untuk memperoleh masukan bahasa lisan yang dapat dipahami dengan mudah (*input comprehensible*). Lima langkah yang terdapat dalam me–tode pembelajaran langsung (*direct instruction*) diadopsi tiga langkah, yaitu orientasi, latihan terstruktur, dan latihan

[11] Asher, J., *The Total Physical Response Approach to Second Language Learning*, *Modern Language Journal*, ., (1969). 53: 3-17

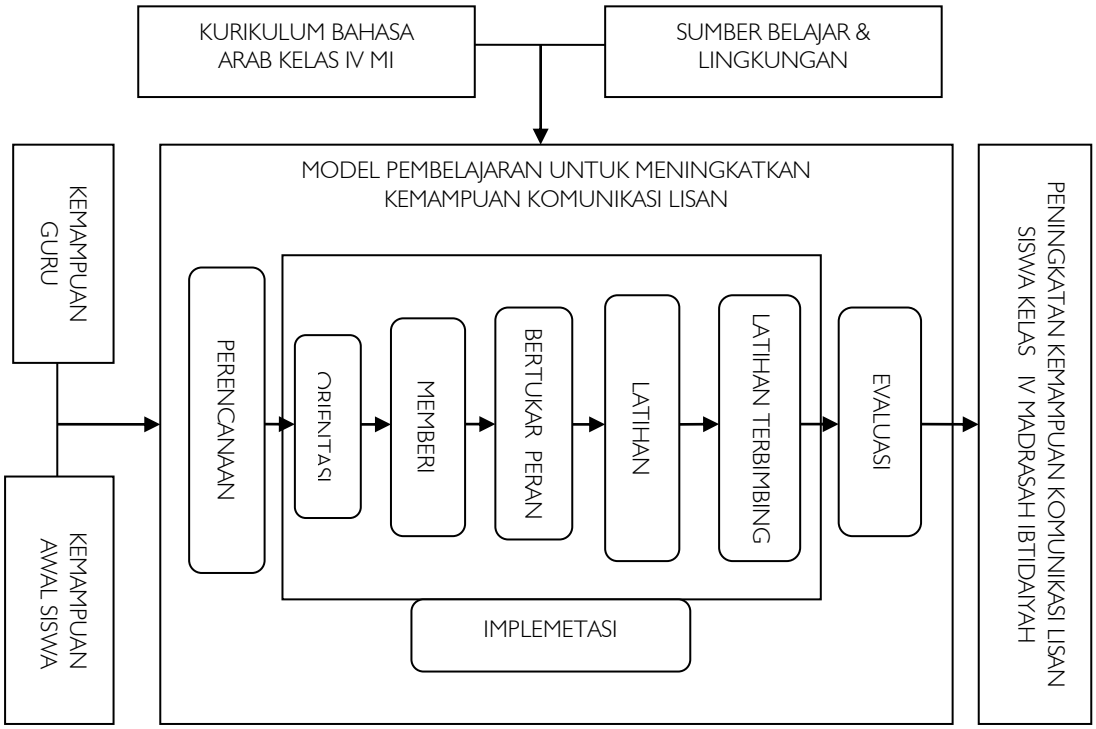
[12] Joyce, Bruce., *et al*., *Models of Teaching*, (Allyn & Bacon, Boston, 2000), 343.

[13] Sumantri, M. dan Sukmadinata, N.S., *Perkembangan Peserta Didik.* (Jakarta: Universitas Terbuka, 2007), 2.12 .

terbimbing. Orientasi dimaksudkan untuk memberikan penjelasan tujuan pembelajaran dan memberikan motivasi belajar kepada siswa. Sedangkan dua langkah lainnya (latihan terstruktur dan latihan terbimbing) dimaksudkan untuk memberikan latihan memproduksi bahasa lisan. Dengan demikian maka langkah model pembelajaran yang dikembangkan terdiri atas lima tahap, yaitu, orintasi, pemberian perintah, bertukar peran, latihan terstruktur dan latihan terbimbing. Jika digambarkan dalam sebuah bagan maka model hasil pengembangan dapat dilihat pada bagan 1.1.

Sintaks Model Pembelajaran Bahasa Arab untuk Meningkatkan Komunikasi Lisan

Model pembelajaran ini menuntut adanya keterlibatan aktif seluruh siswa selama proses pembelajaran berlangsung. Berdasarkan prosedur model pembelajaran ini, siswa harus aktif sejak; a) guru memberikan perintah. Dalam pemberian perintah, siswa harus fokus menyimak dan mengamati tindakan yang dilakukan guru, kemudian melakukan perintah guru; b) siswa harus aktif pada tahap bertukar peran. Pada tahap ini, siswa harus saling memberikan instruksi



Bagan 1.1.
Model Pembelajaran Bahasa Arab
untuk Meningkatkan Komunikasi Lisan Siswa Madrasah Ibtidaiyah

kepada semasa temannya baik dalam kegiatan kelompok maupun berpasa–ngan; c) siswa harus harus fokus me–nyima' dan memperhatikan tanya jawab yang dicontohkan guru. Hal ini dila–kukan karena pada tahap berikutnya guru akan bertanya kepada siwa dan mereka harus menjawab pertanyaan guru; dan d) siswa harus aktif pada tahap latihan terbimbing. pada tahap ini semua siswa harus melakukan tanya jawab bersama temannya baik dalam kelompok maupun berpasangan.

Model pembelajaran yang dikem–bangkan difokuskan untuk meningkatkan kemampuan komunikasi lisan. Dengan kata lain, komunikasi lisan menjadi sasaran utama dalam pengembangan model pembelajaran ini. Sebagaimana yang dijelaskan dalam kajian teori, bahwa kemampuan komunikasi lisan meliputi kemampuan mendengar dan berbicara. Tentu saja dalam pengembangan model pembelajaran ini perlu memperhatikan dan merangkai kedua keterampilan ber–bahasa tersebut dalam model pembe–lajaran yang akan dikembangkan. Dari model yang telah dikompilasikan di atas dapat disusun sintaks atau langkah-langkah model pembelajaran yang di–kembangkan sebagaimana dalam Tabel 1.1. berikut ini:

Tabel 1.1.
Sintaks Model Pembelajaran
untuk Meningkatkan Komunikasi Lisan

No	Sintaks	Kegiatan Guru	Kegiatan Siswa
1.	Orientasi	- Menjelaskan tujuan pembelajaran; - Mengaitkan materi pembelajaran dengan yang telah dikuasai siswa; - Memberi motivasi belajar siswa.	- Memperhatikan penjelasan guru;
2.	Pemberian Perintah	- Guru memberikan perintah kepada siswa dengan disertai contoh tindakan oleh guru; - Guru memberikan perintah kepada siswa tanpa disertai contoh tindakan guru	- Memperhatikan perintah, mengamati tindakan guru, dan mengikuti contoh tindakan guru - Melakukan tindakan sebagaimana perintah
3.	Bertukar Peran	- Guru menunjuk salah satu siswa maju ke depan dan memberi instruksi kepada temannya; - Guru membentuk kelompok dan secara bergiliran setiap siswa dari setiap kelompok memberi instruksi	- Salah satu siswa memberi perintah kepada semannya; - Melakukan tindakan sebagaimana perintah;
4.	Latihan Terstruktur	- Guru memberi contoh tanya jawab tentang materi yang sedang dipelajari. - Guru bertanya kepada siswa dan siswa menjawab pertanyaan;	- Menjawab pertanyaan secara klasikal; - Menjawab peretanyaan secara kelompok - Menjawab pertanyaan secara individual
5.	Latihan Terbimbing	- Guru menunjuk salah satu siswa untuk maju dan bertanya	- Salah satu siswa maju ke depan kelas dan bertanya kepada

No	Sintaks	Kegiatan Guru	Kegiatan Siswa
		kepada temannya Guru membetuk kelompok dan secara bergiliran setiap siswa dalam kelompok bertanya kepada temannya	temannya; - Setiap siswa dalam kelompok bertanya kepada temannya; - Setiap pasangan saling bertanya jawab

REFERENSI

Al-Araby, A,. Shalah, (1981)*Ta'allum al-Lughah al-Hayyah wa Ta'limuha baina an-Nadhariyat wa al-Tathbiq*, Bairut, Maktabah Libnan.

Ar-Rajihi, A. (1979)*An-Nahwu al-ARaby wa ad-Darsu al-Hadits: Bahtsun fi Manhaj,* Bairut, Dar-An-Nahdhah al-Arabiyah.

Asher, J., (1969), *The Total Physical Response Approach to Second Language Learning*, *Modern Language Journal*.

Barrass, R., (2006), *Speaking Your Self.* New York: Routledge.

Bronowski, J., (1973), *The Ascent of Man*, Boston, Little, Brown and Company.

Good, L.T dan J.E. Brophy, (1990), *Educational Psychology*, New York, Longman.

Ismail, M., Shini, R. A. dan Shadiq. U., (1990), *Mazahib wa Taraiq fi Ta'lim al-Lughat*, Dar 'alm al-Kutub.

Joyce, Bruce., *et al*., (2000) *Models of Teaching*, Allyn & Bacon, Boston.

Lenneberg, E. H., (1969), *On Explaining Language and the Critical Period: Some New Evidence*.

McLaughlin, B. (1978), *Theories of Second Language Learning*, London, Edward Arnold.

Sumantri, M. dan Sukmadinata, N.S., (2007) *Perkembangan Peserta Didik.* Jakarta: Universitas Terbuka.

Tarigan, H.G., (1989), *Metodologi Pengajaran Bahasa: Suatu Penelitian,* Jakarta, Kepustakaan, Depdikbud.

ISLAMISASI ILMU PENGETAHUAN (SAINS) SEBAGAI UPAYA MENGINTEGRASIKAN SAINS DAN ILMU AGAMA

Tawaran Epistemologi Islam Bagi Universitas Islam Negeri

Husniyatus Salamah Zainiyati

UIN Sunan Ampel Surabaya

Abstract:

Mensinergikan serta mengintegrasikan sains dan ilmu agama merupakan sesuatu yang sangat penting, bahkan keharusan, karena mengabaikan nilai-nilai agama dalam perkembangan sains dan teknologi akan melahirkan dampak negatif yang luar biasa, tidak hanya pada orde sosial-keagamaan, tetapi juga pada alam semesta ini. Dampak negatif dari kecenderungan mengabaikan nilai-nilai moral (agama) bisa kita lihat secara empirik pada perilaku korup dan distruktif yang dilakukan manusia di muka bumi ini dengan menggunakan kekuatan sains dan teknologi. Tetapi sebaliknya kecenderungan untuk memaksakan ajaran agama secara normatif-doktriner ke dalam ilmu pengetahuan juga akan menghambat perkembangan ilmu pengetahuan itu sendiri. Sebagai upaya untuk mengintegrasikan sains dan ilmu agama, maka dalam jangka panjang UIN bisa mengikuti corak berfikir Sardar, sedangkan untuk jangka pendek dan menengah, dapat mengikuti pemikiran al-Faruqi.

Keywords: *islamisasi ilmu pengetahuan, epistemologi islam, UIN*

Pendahuluan

Pendidikan Islam di Indonesia, kini tengah menghadapi tantangan yang lebih berat, antara lain bagaimana menciptakan negara yang aman, adil dan makmur dalam lindungan Tuhan Yang Maha Esa, yang didukung oleh warga negara yang berpengetahuan, beriman dan bertaqwa. Oleh karena itu, pendidikan Islam dituntut untuk berperan aktif serta mewujudkan tatanan Indonesia baru dimaksud, dengan merumuskan langkah-langkah pengembangannya.

Di samping itu, sistem pendidikan Islam hingga saat ini masih dianggap belum mampu menghadapi perubahan dan menjadi *counter ideas* terhadap globalisasi kebudayaan. Setidaknya terdapat tiga faktor yang menjadikan model pendidikan Islam bersifat statis dan tertinggal. *Pertama*, *subject matter* pendidikan Islam masih berorientasi pada masa lalu dan bersifat normatif serta tekstual. *Kedua*, masih mengentalnya sistem pengajaran *maintenance learning* yang bercirikan lamban, pasif dan menganggap selalu benar terhadap warisan masa lalu. *Ketiga,* masih ada pandangan dikotomis ilmu secara substansial (ilmu agama dan ilmu umum).

Dalam sejarah pendidikan Islam, ilmu-ilmu non agama atau umum memang selalu dimarjinalkan. Di lembaga-lembaga pendidikan Islam dari tingkat dasar sampai tingkat tinggi hanya mempelajari fiqh, tafsir, hadits dan sejenisnya. Dalam mendalami ilmu, kaum muslim lebih mengutamakan kesalehan. Ilmu hanya diabdikan guna menyembah Allah, untuk beribadah daripada untuk kemajuan kemanusiaan. Sebagai contoh, orang Islam mempelajari kompas untuk menentukan kiblat shalat, mempelajari ilmu perbintangan untuk menentukan waktu puasa, dan seterusnya. Hal ini, berbeda dengan orang Barat yang mempelajari ilmu-ilmu tersebut untuk tujuan rasional dan praktis sehingga melahirkan industri pesawat terbang, kapal laut dan sebagainya yang berguna bagi kemanusiaan.[1]

Sebenarnya ada arus lain yang cukup kuat dalam sejarah keilmuan Islam, yang dapat dijadikan rujukan bagi pengembangan cabang-cabang ilmu pengetahuan (sains). Al-Ghazali misalnya mengklasifikasikan disiplin ilmu menjadi dua kelompok, yaitu; 1) ilmu yang wajib dicari dan menjadi tanggung jawab setiap muslim (*fardlu 'ain*), seperti ilmu tauhid dan hal-hal yang berhubungan dengan pelaksanaan ibadah *mahdlah*; 2) ilmu yang wajib dicari dan menjadi tanggung jawab sekelompok umat Islam (*fardlu kifayah*), seperti ilmu kesehatan, fisika, kimia, dll. Hanya saja klasifikasi ilmu yang dibuat al-Ghazali tersebut ditangkap secara sepihak oleh mayoritas generasi penerusnya, sehingga perhatian mereka terhadap ilmu yang dianggap fardlu kifayah sangat rendah, bahkan diabaikan. Padahal al-Ghazali sendiri adalah seorang figur ilmuwan besar yang menguasai disiplin ilmu yang beragam, baik ilmu agama maupun ilmu umum.[2]

Pada masa ini, dunia Islam telah memainkan peranan penting baik di bidang ilmu pengetahuan agama maupun pengetahuan umum. Menurut Harun Nasution,[3] cendekiawan-cendekiawan Islam tidak hanya mempelajari ilmu pengetahuan dan filsafat dari buku-buku Yunani, tetapi menambahkan ke dalam hasil-hasil penyelidikan yang mereka

---

[1] Universitas Islam Negeri dan Misi Pengembangan Sains", *Jurnal Perta*, Vol. V/No. 01/2002, hal. 16

[2] Imam Suprayogo, "Pendidikan Integralistik Memadu Sains dan Agama", dalam *Memadu Sains dan Agama…*, xi

[3] Harun Nasution, *Islam Ditinjau dari Berbagai Aspeknya* (Jakarta: UI Press, 1979), hal. 71.

lakukan dalam lapangan ilmu pengeta–huan dan hasil pemikiran mereka dalam ilmu filsafat. Dengan demikian, lahirlah ahli-ahli ilmu pengetahuan dan filosof-filosof Islam, seperti, Al-Farazi (abad VIII) sebagai astronom Islam yang pertama kali menyusun astrolabe (alat yang digu–nakan untuk mengukur tinggi bintang dsb.). Al-Fargani yang dikenal di Eropa dengan nama Al-Farganus yang menga–rang ringkasan tentang ilmu astronomi yang diterjemahkan ke bahasa Latin oleh Gerard Cremona dan Johannes Hispa–lensis, dll. Sedangkan dalam ilmu agama, terdapat para ulama yang mengembang–kan ilmu Hadits (Bukhari Muslim abad IX); ilmu Hukum Islam (Imam Malik, al-Syafi'I, Abu Hanifah dan Ibn Hanbal abad VII, IX), dll.[4] Para ilmuwan tersebut memiliki pengetahuan yang bersifat *integrated*, yaitu ilmu pengetahuan umum yang mereka kembangkan tidak terlepas dari ilmu agama atau tidak terlepas dari nilai-nilai Islam. Sebagi contoh, Ibn Rusyd selain ahli matematika dan kedok–teran, ia juga ahli dalam hukum Islam.

Oleh sebab itu, mensinergikan serta mengintegrasikan sains dan ilmu agama merupakan sesuatu yang sangat penting, bahkan keharusan, karena mengabaikan nilai-nilai agama dalam perkembangan sains dan teknologi akan melahirkan dampak negatif yang luar biasa, tidak hanya pada orde sosial-keagamaan, tetapi juga pada alam semesta ini. Dampak negatif dari kecenderungan mengabaikan nilai-nilai moral (agama) bisa kita lihat secara empirik pada perilaku korup dan distruktif yang dilakukan manusia di muka bumi ini dengan menggunakan kekuatan sains dan teknologi. Tetapi sebaliknya kecenderungan untuk me–maksakan ajaran agama secara normatif-doktriner ke dalam ilmu pengetahuan juga akan menghambat perkembangan ilmu pengetahuan itu sendiri. Karenanya, ilmu pengetahuan jangan dianggap seba–gai sesuatu yang final, tetapi merupakan proses yang terus menerus berkembangn seiring dengan perkembangan zaman. Formulasi pemikiran para intelektual atau ulama masa lalu bukan sesuatu yang harus diterima secara *taken for granted*, tetapt harus dilihat secara proporsional dan kontekstual.[5]

Di sinilah alasan untuk tidak men–ciptakan dialektika ilmu pengetahuan dan ilmu agama menjadi kurang relevan saat ini. Dan sudah saatnya berfikir dikotomis tentang sains dan ilmu agama untuk dikoreksi kembali. Memang seha–rusnya terjalin hubungan fungsional dan dialektis dalam kerangka yang bisa dipahami oleh akal rasional manusia, dikarenakan antara sains yang berpijak pada observasi inderawi, filsafat yang mengutamakan rasional, dan ilmu agama yang bersandar pada wahyu memiliki kecendrungan untuk saling melengkapi.

Sinergi antara Ilmu Pengetahuan (Sains) dan Ilmu Agama

Hubungan ilmu agama dan ilmu pengetahuan di dalam Islam diibaratkan dua sisi mata uang yang berbeda tetapi tidak dapat dipisahkan. Penggunaan ra–sio atau ilmu pengetahuan tidak dapat dipisahkan dari keimanan kepada Allah yang Transenden, dari ajaran-ajaran, atu–ran, nilai-nilai dan prinsip-prinsip umum yang disampaikan kepada manusia melalui wahyu Ilahi. Ilmu pengetahuan di dalam Islam juga dikembangkan mela–lui budaya kemanusiaan setelah dipisah–kan benar dari salahnya, baik dari bu–ruknya, atau yang *haq* dari *bathil*-nya.

[4] *Ibid*. hal. 73.

[5] Imam Suprayogo, *Memadu Sains Dan Agama…*, xii

Dengan kata lain, sains dalam Islam sangat memperhatikan agama demikian juga sebaliknya, karena ilmu pengetahuan merupakan jalan untuk memahami kesatuan realitas kosmos yang diberitakan agama.[6]

Dalam sistem ilmu pengetahuan Islami, penggunaan intuisi untuk memperoleh ilmu pengetahuan atau kebenaran sebenarnya bukanlah barang baru. Al-Ghazli, dalam buku *Al-Munqidh min al-Dhalal*, bahkan menolak perolehan ilmu lewat rasio atau rasionalisme dan lewat indra atau empirisme. Al-Ghazali berkeyakinan bahwa cara memperoleh ilmu pengetahuan yang sebenarnya adalah melalui cara yang ketiga yaitu *mukasyafah* (intuisi).[7] Kalau kita simak dalam al-Qur'an, maka dapat dilihat bahwa al-Qur'an mengakui akal, indra maupun intuisi sebagai alat untuk menangkap fenomena alam semesta dan sesuatu hal yang terjadi pada diri manusia.[8]

Dengan semangat tauhid dan eksplorasi ilmiah itu menjadikan Islam tumbuh sebagai kekuatan peradaban dunia yang secara gamblang mampu menjembatani dan menghubungkan wilayah-wilayah peradaban lokal menjadi peradaban mondial. Sebagaimana diungkapkan Nurcholish, bahwa masyarakat Islam adalah kelompok manusia pertama yang merubah ilmu pengetahuan dari sebelumnya bersifat parokialistik, bercirikan kenasionalan dan terbatas hanya pada daerah atau bangsa tertentu menjadi pandangan dunia yang kosmopolit serta universal. Hal ini terbukti banyak para ilmuwan pada saat itu lahir dari dunia Islam yang karya-karyanya menjadi 'bidan' bagi kelahiran ilmu pengetahuan dan peradaban Barat.[9]

Namun, karena berbagai sebab yang kompleks, peradaban tersebut tidak dapat dipertahankan masyarakat muslim abad pertengahan. Semangat dan etos ilmiah umat Islam perlahan-lahan mengalami pergeseran paradigma. Bahkan, pada saat yang bersamaan pergeseran itu semakin menggejala kemudian berubah menjadi perpindahan tradisi ilmiah dari Timur ke Barat.

Filsafat sebagai kegiatan yang bisa dipertanggungjawabkan, secara aqliyah oleh Aristoteles dibagi menjadi ilmu pengetahuan poietis (terapan), ilmu pengetahuan praktis (dalam arti normatif seperti etika dan politik) dan ilmu pengetahuan teoritik. Karena dipandang paling signifikan, maka faham empirisme membagi ilmu pengetahuan teoritis menjadi ilmu alam, ilmu pasti dan filsafat pertama yang dikenal hanya metafisikanya saja. Namun, pada bagian yang terakhir hampir seluruh ummat Islam dihadapkan pada polemik yang berkepanjangan dan pada gilirannya merasa jenuh dan meninggalkan sama sekali.

Sebaliknya di dunia Barat, dipelopori oleh gerakan *Renaissance* pada abad ke 15 dan disempurnakan oleh gerakan *Aufklarung* pada abad ke 18, para sarjana Barat mulai mempelajari filsafat Yunani melalui karya-karya filosof muslim (seperti Ibnu Rusyd, Ibnu Sina, Ibnu Khaldun, dll) memasuki tahap yang baru dan lebih modern. Filsafat telah memberikan pengaruh yang amat luas dan mendalam terhadap perkembangan pe-

[6] Imam Suprayogo, Lutfi Musthofa, "Problem Relasi Agama Dan Sains Di Perguruan Tinggi Islam: Telaah Sosiologi", dalam *Reflektika Jurnal Keislaman IDIA Prenduan*, Vol II/Maret 2003, hal. 23.

[7] Djamaluddin Ancok, Fuat Nashori Suroso, *Psikologi Islami Solusi Islam atas Problem-Problem Psikologi*, cet. I (Yogyakarta: Pustaka Pelajar, 1994), hal. 130-131.

[8] Selengkapnya, lihat, Al-Qur'an Surat: 2: 164, 219; 30: 21; 37: 138, 155; 39: 42; 40: 54.

[9] Nurcholish Madjid, *Kaki Langit Peradaban* (Jakarta: Paramadina, 1997), hal. 13.

mikiran dan peradaban dunia Barat, seperti Copernicus, Galileo Galili, Kepler, Descrates, Imanuel Kant dll.[10]

Pada perkembangan selanjutnya, proses deferensiasi ini dilanjutkan dengan ditinggalkannya filsafat oleh ilmu-ilmu cabang yang dengan metodologinya masing-masing mengembangkan spesialisasinya sendiri secara intens. Di awali lepasnya ilmu alam dan matematika oleh Copernicus (1473-1543), Versalinus (1514-1564), Issac Newton (1642-1727) ilmu pengetahuan mulai tercerabut dari akar-akar filosofisnya. Terlebih lagi ketika perkembangan ini mencapai bentuknya secara definitif saat Auguste Comte (1798-1857) dengan grand theorinya menetapkan bahwa perkembangan berfikir manusia dan masyarakat akan mencapai puncaknya pada tahap positif, setelah melampaui tahap teologik dan metafisik. Istilah positif disini adalah yang benar dan nyata haruslah konkret, eksak, akurat dan memberi manfaat.[11]

Revolusi ilmu pengetahuan di Barat masih terus berlangsung sampai abad 20, berbagai penemuan telah merombak teori-teori yang sudah mapan sebelumnya, tetapi perkembangan itu belum sampai menggeser paradigma 'diferensiasi' atau 'deagamanisasi' ilmu pengetahuan menjadi ciri era modern tersebut. Memang pada satu pihak etos dan cara pandang Barat telah menumbuhkan optimisme terhadap ilmu pengetahuan dalam meningkatkan fasilitas hidup, namun di pihak lain pesimisme terhadap dampak negatif yang ditimbulkan juga semakin nyata. Bukan saja menghantui para konsumennya, tetapi juga masyarakat Barat sendiri.

Namun pada paruh terakhir abad 20, etos keilmuan dengan cara pandang seperti itu mulai dihadapkan pada kecenderungan baru yang lebih memperhatikan dunia spiritual. John Naisbit dan Patricia Aburdene menyebutnya *New Age*, yaitu suatu era yang berusaha meyakinkan banyak orang bahwa cara yang paling tepat dalam memecahkan masalah personal dan sosial hanya akan terselesaikan, apabila ada cukup orang mencapai apa yang disebut *The Higher Conscoiusness*.[12] Dengan demikian, menurut Amin Abdullah, modernisasi dengan ciri diferensiasinya yang sangat ketat dalam berbagai bidang kehidupan boleh dibilang sudah tidak lagi sesuai dengan semangat zaman.[13]

Uraian di atas menunjukkan, bahwa Islam memandang positif ilmu pengetahuan (dan hal-hal yang berhubungan dengan kegiatan ilmiah), sehingga menimbulkan pertanyaan bagaimana sebenarnya sinergi antar keduanya. Yang dimaksud dengan sains dalam tulisan ini adalah Ilmu alam, Ilmu sosial dan Humaniora yang sejauh ini dianggap sebagai ilmu-ilmu non-agama/ilmu umum.

Murtadha Mutahhari, seorang ulama, filosof, dan ilmuwan Islam, menyatakan bahwa iman dan sains merupakan karakteristik insani. Manusia mempunyai kecenderungan menuju ke arah kebenaran dan wujud-wujud suci, dan tidak dapat hidup tanpa menyucikan dan menuju sesuatu. Ini adalah kecenderungan iman yang merupakan fitrah manusia. Di lain pihak, manusia juga memiliki kecenderungan untuk selalu ingin memahami alam semesta, dan kemampuan untuk memandang masa lalu, sekarang dan

[10] Koento Wibisono, *Gagasan Trategik tentang Kultur Keilmuan* …, hal. xvii.

[11] *Ibid*., hal. 27. Selengkapnya lihat, Koento Wibisono, *Gagasan Strategik tentang Kultur Keilmuan* ..,

[12] John Naisbit, *Megatrends 2000*, hal. 256.

[13] Amin Abdullah,"Reintegrasi Epistemologi Keilmuan Umum dan Agama, dalam *Jurnal PERTA*…, hal. 51.

masa mendatang, yang semuanya merupakan ciri khas sains. Karena iman dan ilmu merupakan karakteristik insani, maka pemisahan antara keduanya justru akan menurunkan martabat manusia. Iman tanpa ilmu mengakibatkan fanatisme dan kemunduran, tahayul dan kebodohan. Sebaliknya ilmu tanpa iman akan digunakan untuk mengumbar hawa nafsu, kerakusan, ekspansionisme, ambisi, kesombongan, kecurangan dll. Oleh karena itu, mensinergikan iman dan sains harus selalu diupayakan. Dari sini, Muttahari menyimpulkan bahwa Islam adalah satu-satunya agama yang mengintegrasikan keduanya.[14]

Sebagaimana diungkapkan Osman Bakar bahwa Islam adalah sebuah cara berbuat dan melakukan sesuatu dan sekaligus cara untuk mengetahuinya, sehingga aspek mengetahui adalah lebih penting. Hal ini karena, secara esensial Islam adalah agama pengetahuan. Islam memandang pengetahuan sebagai cara yang utama bagi penyelamatan jiwa dan pencapaian kebahagiaan serta kesejahteraan manusia dalam kehidupan kini dan nanti.[15] Orang Islam memandang berbagai sains, ilmu alam, ilmu sosial, dan lainnya sebagai beragam bukti yang menunjuk pada kebenaran bagi pernyataan yang paling fundamental dalam Islam yang secara populer dikenal sebagai prinsip tauhid atau Keesaan Tuhan.

Senada dengan Muttahari, Toshihiko Izutsu, guru besar pada Keo University Tokyo, menyatakan bahwa, ada dua ragam ayat (tanda) Tuhan yang perlu diketahui dan dipahami manusia, yaitu:

1. Ayat-ayat (tanda-tanda) yang bercorak linguistik/verbal, dan menggunakan bahasa insani, bahasa Arab-Qur'ani.
2. Ayat-ayat (tanda-tanda) yang bercorak non verbal berupa gejala-gejala alami.[16]

Dalam pandangan Islam, ayat-ayat Ilahi yang bercorak verbal dikenal sebagai firman Ilahi yang diwahyukan kepada para Rasul-Nya (disini, Muhammad saw), kemudian dituliskan berupa Kitab Suci (al-Qur'an), sedangkan ayat-ayat yang bersifat non verbal dan tertulis dalam alam semesta ciptaanNya disebut Sunnatullah, yang di lingkungan ilmu pengetahuan dikenal sebagai Hukum alam (*The Law of Nature)*. Seperti kita ketahui, alam semesta telah ada jauh sebelum ada ilmu pengetahuan, dan kegiatan-kegiatan ilmiah pada hakekatnya berupaya untuk menemukan hukum-hukumnya (Sunnatullah) untuk dipahami, dijelaskan, diolah dan dimanfaatkan dalam kehidupan.

Tetapi karena pergeseran waktu dan perkembangan pemikiran, kini, antara agama dan sains seakan-akan menjadi terkotak-kotak. Agama menjadi garapan para agamawan dengan iman (dan akal budi) sebagai sarana pemahamannya, sedangkan sains merupakan ajang para ilmuwan dengan akal budi (tanpa iman) sebagai sarana utama analisisnya.

Pemisahan dan pengkotakan ini akan menimbulkan kepincangan-kepincangan yang merugikan. Agama tanpa dukungan sains menjadi tidak mengakar pada realitas dan penalaran, sedang sains yang tidak dilandasi asas-asas agama dan sikap keagamaan yang baik akan berkembang menjadi liar dan menimbulkan dampak merusak.[17]

[14] Murtadha Muttahari, *Perspektif al-Qur'an tentang Manusia dan Agama* (Bandung: Mizan, 1984), hal. 30.

[15] Osman Bakar, *Tauhid Dan Sains: Esei-esei tentang Sejarah dan Filsafat Sains Islam* (Bandung: Pustaka Hidayah, 1994), hal. 11.

[16] Hanna Djumhana Bastaman, *Integrasi Psikologi dengan Islam* .., hal. 20.

[17] *Ibid*., hal 21.

Karena itulah, timbulnya pemikiran Islamisasi Sains dikalangan para cende–kiawan muslim pada hakekatnya meru–pakan keinginan untuk memadukan/ mengintegrasikan antara agama dan sains dalam visi modern, dan memandang sains sebagai upaya manusia untuk membuka rahasia-rahasia sunnatullah. Dengan kata lain, secara fungsional agama dapat diibaratkan sebagai mata, sedangkan sains sebagai mikroskop atau teleskop yang dapat memperjelas daya pengamatan mata biasa. Selain itu agama dapat membantu sains menjelaskan dan memecahkan masalah yang sulit dan 'tidak masuk akal'.

Dengan demikian, penulis berpanda–ngan bahwa ideal apabila ilmu pengeta–huan (sains) dan agama menjadi satu kesatuan atau saling berinteraksi dan bersinergi. Hal ini, bisa terwujud dengan catatan ada keberanian di kalangan ilmu–wan untuk melakukan redefinisi terha–dap paradigma ilmu serta pengembangan metodologi ilmu. Perlu dibangun suatu paradigma ilmu yang mampu menaungi dua kenyataan, yaitu kenyataan empiris dan metaempiris; suatu paradigma yang mengakui bukan hanya indra dan rasio sebagai penangkap kenyataan, tapi juga intuisi.

Kalau epistemologi ilmu pengeta–huan modern berangkat dari skeptisisme mutlak; maka ilmu pengetahuan yang islami adalah ilmu yang bertumpu pada iman sekaligus skeptisisme, meminjam istilah Muhammad Nuqaib al-Attas *skeptisisme per se.* Adanya Tuhan, hari akhir dan fenomena-fenomena gaib yang dituntunkan agama kita percayai dengan iman. Sementara penemuan-penemuan empirik dan pemikiran-pemikiran rasio–nal haruslah kita ragukan kebenarannya dengan sikap skeptis. Dengan bahasa lain, epistemologi ilmu yang islami mengakui dalil *aqliyah* (indra, intuisi, akal) dan *naqliyah* (wahyu).[18]

Di sisi lain, menurut Bastaman ter–dapat perbedaan mendasar antara agama dan sains dalam hal prinsip berpikir, obyek telaah, metodologi dan tujuan akhirnya. Pada umumnya, berfikir ilmiah bercorak; empiris, rasional, obyektif-im–parsial, diagnostik terhadap hakikat spi–ritual, dengan aksioma sebarang speku–latif, sementara prinsip berfikir agamis adalah; empiris-metaempiris, rasional-intuitif, obyektif-partisipatif, mengguna–kan secara eksplisit peran fungsi spiritual, dan aksioma-aksiomanya dijabarkan berdasarkan ajaran agama. Kemudian, obyek telaah sains adalah dunia yang nampak yang dipelajari dengan menggu–nakan metode intelektual-rasional, sedangkan obyek telaah agama menca–kup juga alam metafisis dan mengakui peranan hati dan kalbu yang bersifat metafisikal. Adapun tujuan sains adalah menjelaskan gejala-gejala alam, mene–mukan dan memanfaatkan hukum-hukumnya, sedangkan tujuan akhir dari ilmiah-agamis adalah iman dan bertaqwa kepada Sang Pencipta Alam.[19]

Adanya perbedaan mendasar terse–but memungkinkan terjadinya ketidak sesuaian antara pandangan agama de–ngan teori-teori sains. Untuk menghadapi masalah tersebut tampaknya para ilmu–wan muslim perlu menentukan sikap yang Islami yaitu dengan meningkatkan komitmen terhadap nilai-nilai Islami dan bersedia menjadikan al-Qur'an sebagai bahan rujukan dalam menemukan ke–benaran-kebenaran ilmiah.

Dari paparan tersebut diatas, jelas kiranya bahwa, Islam pada dasarnya

[18] Djamaluddin Ancok dkk., *Psikologi Islami* …, hal 128.

[19] Hanna Djumhana Bastaman, *Integrasi Psikologi dengan Islam* …., hal. 22.

dapat mudah mengikuti perkembangan modern, dan antara Islam di satu pihak dan ilmu pengetahuan, teknologi dan ideologi di lain pihak, tidak harus terjadi pertentangan keras bahkan bisa saling berinteraksi. Dengan kata lain, Islam memandang agama dan sains sebagai karunia Ilahi yang maha besar bagi umat manusia dan sinergi antara keduanya bukanlah dalam posisi *bertanding* melainkan *bersanding* atau *terpadu*.

Peluang dan Tantangan Islamisasi Ilmu Pengetahuan (Sains)

Kajian Islamisasi pengetahuan (*Islamization of Knowledge)* tak lepas dari kesadaran beragama masyarakat di tengah pergumulan sekularisasi ilmu pengetahuan dan teknologi. Kesadaran ini tumbuh dari potensi keyakinan akan keunggulan sistem Islam atau sistem ilmu pengetahuan Barat yang selama ini menghegemoni dunia, namun tengah mengalami krisis identitas dan mulai dipertanyakan kembali keabsahannya.

Di tengah arus kesadaran itu muncul beberapa ahli yang menawarkan pemikiran untuk mengeksplor konsep-konsep pengetahuan alternatif yang dapat digali langsung dari ajaran Islam, yaitu al-Qur'an dan Hadits. Misalnya, Yusuf Qardhawi, Muhammad Abdul Mannan, Afzalur Rahman dll. Di Indonesia seperti, Muhammad Syafi'i Antonio, Adiwarman A. Karim dan Didin Hafidhuddin, dll. Mereka mengemukakan ide-ide ekonomi alternatif yang bersumber dari ajaran Islam sebagai koreksi terhadap ekonomi kontemporer yang dianggap banyak mempunyai kelemahan mendasar.[20]

Sedangkan maksud peluang disini bisa diartikan ruang (*space*) dan terdapat dua pengertian, yaitu pengertian abstrak berwujud waktu, zaman atau kesempatan melakukan segala sesuatu, dan pengertian kongkret tempat yang kasat mata yang secara lahir bisa dirasakan dalam melakukan aktivitas apapun.

Kemudian etos keilmuan Islam yang universalistik itu dilukiskan oleh seorang sejarawan ilmu pengetahuan modern, Kneller sebagai berikut:

Pertama, sebagian besar temuan-temuan ilmiah dari seluruh bangsa di dunia, telah diserap oleh Islam sejak 750M sampai abad pertengahan terbentang dari Spayol sampai Turkestan. Dalam hal ini, bangsa Arab (muslim) telah menyatukan kumpulan ilmu pengetahuan yang luas dan mengembangkannya; *Kedua*, ketika ilmu pengetahuan Arab mundur, dari antara ketiga peradaban yang mengelilingi Islam – Cina, India dan Eropa - justru Eropa yang mewarisi sintesanya yang agung. Hal ini dikarenakan, pada tahun 1000M Eropa pada masa kemunduran sehingga meminjam ilmu pengetahuan Islam dengan menerjemahkan karya-karya Arab ke bahasa Latin.[21]

Sejalan dengan perkembangan zaman, ilmu pengetahuan yang dibangun di atas pondasi kesadaran ilahiyah yang begitu kokoh itu akhirnya mengalami proses sekularisasi yaitu paham yang berobsesi ingin memisahkan kegiatan ilmu dengan kegiatan agama yang berujung pada lepasnya semangat berilmu dari nilai-nilai transenden keagamaan. Hal ini bisa kita cermati, bahwa setiap ilmuwan yang terobsesi oleh semangat ilmuwan Barat (modern), mereka akan membangun ilmu itu dari fakta-fakta empiris yang tidak ada kaitannya sama sekali dengan nilai-nilai spiritualitas. Akhirnya, ilmu yang lahir

[20] Zainuddin dkk (ed.), Memadu Sains Dan Agama …, hal. 69

[21] Nurcholis Madjid, *Kaki Langit Peradaban* .., hal. 15.

dan berkembang adalah ilmu yang bebas dari nilai-nilai ketuhanan dan berada dalam wilayah profan. Kemudian dampak yang terlihat, ilmu pengetahuan dianggap netral (bebas nilai) dan penggunaannya tidak ada kaitannya dengan etika. Dampak lebih jauh dari deislamisasi, weternisasi dan sekulerisasi ini telah melahirkan dikotomi sistem ilmu dan pendidikan, yaitu sistem modern yang sekuler dan sistem Islam yang berdampak menempatkan umat Islam pada posisi yang marginal dalam segala aspek kehidupan. Dengan kata lain, pengetahuan modern telah menyebabkan alienasi wahyu dan akal dalam diri umat Islam.[22]

Dengan mencermati tantangan tersebut, para pemikir Islam kontemporer ingin membangkitkan kembali gerakan Islamisasi pengetahuan, antara lain, Ismail Raji al-Faruqi, Sayyed Hossein Nasr, Syed Muhammad Naquib al-Attas dan Ziauddin Sardar. Ide ini disemangati oleh obsesi untuk mengembalikan ilmu pengetahuan dalam kekuatan Islam (muslim) sebagaimana era klasik.

Al-Attas menyatakan bahwa tantangan terbesar yang dihadapi umat Islam saat ini adalah tantangan pengetahuan, bukan dalam bentuk kebodohan, tetapi pengetahuan yang difahamkan dan disebarkan ke seluruh dunia oleh peradaban Barat.[23] Senada dengan Al-Attas, menurut Al-Faruqi bahwa sistem pendidikan Islam telah dicetak di dalam karikatur Barat, sehingga ia dipandang sebagai *malaise* atau penderitaan yang dialami umat.[24]

Menanggapi tantangan dan bahaya ini, Ahmad Khan di India (abad 19) dan Muhammad Abduh di Mesir yang dipandang sebagai dua tokoh reformasi pendidikan Islam di negaranya masing-masing, sejak awal telah menyadari akan tantangan dan bahaya peradaban Barat. Namun demikian, keduanya dianggap keliru dalam memilih pendekatan untuk menghadapi tantangan tersebut. Keduanya berupaya memadukan sistem pendidikan Islam dengan sistem pendidikan Barat dengan jalan mencangkokkan kedua sistem yang mengandung landasan nilai yang berbeda, akibatnya justru menghasilkan dikotomi-dikotomi baik dalam sistem pendidikan Islam maupun sistem pengetahuan. Model seperti ini rupanya masih berlaku di kalangan umat Islam hingga saai ini, dan ia diyakini – oleh para penggagas Islamisasi Pengetahuan" – sebagai biang keladi seluruh kemerosotan umat Islam.

Menurut Al-Faruqi, pendekatan yang dipakai adalah dengan jalan menuang kembali seluruh pengetahuan Barat dalam kerangka Islam yang dalam praktiknya tak lebih dari usaha penulisan ulang buku-buku teks dalam berbagai disipilin ilmu dengan wawasan ajaran Islam. Sedangkan bagi Al-Attas, dengan jalan pertama-tama tubuh pengetahuan Barat harus dibersihkan dulu dari unsur-unsur yang asing bagi ajaran Islam, kemudian merumuskan dan memadukan unsur-unsur Islam yang essensial dan konsep-konsep kunci, sehingga menghasilkan komposisi yang merangkum pengetahuan inti itu.[25] Bahkan akhir-akhir telah muncul pendekatan lain, yaitu dengan jalan merumuskan landasan filsafat ilmu yang Islami sebelum melangkah pada Islamisasi ilmu pengetahuan.

[22] Muhammad Djakfar, "Islamisasi Pengetahuan : Dari Tataran Ide ke Praktis", dalam Mudjia Rahardjo, *Quo Vadis Pendidikan Islam Pembacaan Realitas Pendidikan Islam, Sosial dan Pengetahuan* (Malang: Cendekia Paramulya, 2002), hal. 258.

[23] Syed M. Naquib Al-Attas, *Islam Dan Sekularisme* (Bandung: Pustaka, 1981), hal.195.

[24] Isma'il Raji Al-Faruqi, *Islamisasi Pengetahuan* (Bandung: Pustaka, 1984), hal. 11.

[25] *Ibid*. hal. 113.

Berbeda dengan Al-Faruqi dan Al-Attas tentang langkah-langkah Islamisasi ilmu, Ziauddin Sardar salah seorang pemikir yang sependapat dengan perlunya menciptakan sistem Islam yang berbeda dengan sistem Barat yang dominan saat ini. Menurut Sardar, Islamisasi ilmu harus dimulai dengan membangun pandangan dunia (*world view*) Islam dengan titiik pijak utama membangun Epistemologi Islam. Hanya dengan langkah seperti ini kita akan benar-benar menghasilkan sistem ilmu pengetahuan yang dibangun atas prinsip Islam.[26]

Obsesi yang telah mewujud menjadi sebuah gerakan ini melebar ke arah dua sasaran yang berbeda sehingga melahirkan dua kubu. Kubu pertama dipelopori oleh Ismail Raji al-Faruqi dengan dukungan Syed Muhammad Naquib al-Attas, ingin menghasilkan sistem ilmu yang lebih komperhenship dalam memahami semesta dan isinya ini agar dapat dipergunakan seluruh umat manusia, kubu ini mendambakan semangat *rahmatan li al-'alamin*. Sedang kubu kedua, dimotori Ziauddin Sardar, berpandangan bahwa Islamisasi ilmu pengetahuan lebih merupakan usaha membangun sistem Islam untuk umat Islam. Dengan membangun sistem yang mandiri, steril dari sistem Barat yang dominan saat ini, berarti telah melakukan upaya untuk hidup dengan semangat cara-cara Islam.[27] Titik temu dari dua pandangan ini, adalah untuk pertama kali Islamisasi ilmu lebih diarahkan bagi kepentingan umat Islam, nanti apabila sistem ini menjadi dominan pada suatu saat, dengan sendirinya, ia akan bermanfaat untuk seluruh umat manusia.

Tawaran Epistemologi Islam bagi Universitas Islam Negeri (UIN)

Pada awal berdirinya UIN tidak lepas dari berbagai kendala baik internal maupun eksternal. Kendala ini merupakan tantangan yang harus dihadapi dengan penuh kesabaran dan kearifan oleh seluruh komponen penggeraknya. Agar dapat melakukan perannya secara maksimal, UIN harus mampu mengidentifikasi segala tantangan yang akan dihadapi untuk kemudian dicarikan solusinya. Dalam Undang-Undang Sistem Pendidikan Nasional pasal 20 Ayat 1 dikatakan bahwa, "Universitas menyelenggarakan pendidikan akademik dan/atau pendidikan advokasi dalam sejumlah ilmu pengetahuan, teknologi, dan/atau seni dan jika memenuhi syarat dapat menyelenggarakan pendidikan profesi".[28]

Akan tetapi UIN –yang merupakan bentuk konversi dari IAIN– bukanlah semata-mata perguruan tinggi sebagaimana yang dimaksud dalam undang-undang sistem pendidikan nasional. Ia memiliki karakteristik tersendiri, yaitu nuansa keislaman yang membedakannya dari Universitas Indonesia, Universitas Gajah Mada, Universitas Airlangga, dll. Bahkan juga tidak harus sama dengan universitas Islam sejenis seperti Uinversitas Islam Indonesia (UII) Yogyakarta, Universitas Islam Bandung (UNISBA), Universitas Islam Malang (UNISMA), Uiversitas Muhammadiyah Jakarta, dll. Jika sekiranya UIN yang bakal dikembangkan merupakan duplikasi dari universitas yang ada, terlebih lagi dengan universitas Islam yang lain, bisa diprediksi tidak akan banyak peran dan inovasi baru yang bisa ditawarkan.

[26] Djamaluddin Ancok, *Psikologi Islami*…., hal. 116.

[27] Djamaludin ancok, *Psikologi Islam Solusi Islam atas Problem-problem Psikologi* (Yogyakarta: Pustaka Pelajar, 1994), hal. 104.

[28] Lihat penjelasan Pasal 20 Ayat 1 dalam *Undang-Undang RI No. 20 Tahun 2003 Tentang Sistem Pendidikan Nasional* (Bandung: Citra Umbara, 2003), hal. 58.

Karena bisa jadi peran-peran itu telah lama dimainkan oleh peguruan tinggi di Indonesia. Dengan kata lain, bagaimana–pun kehadiran UIN harus berani tampil beda daripada universitas yang lain, selama masih dalam kompetensi institusi keilmuan yang bisa dipertanggungja–wabkan secara akademik dan moral.

Karena itulah, tantangan besar bagi UIN – ditengah keterbatasan sumberdaya manusia dan sarana – antara lain mem–bangun epistemologi Islam yang harus diaktualisasikan kedalam kurikulum sebagai bahan ajar kepada mahasiswa. Sebagai agen keilmuan ia harus mampu mengintegrasikan ajaran Islam ke dalam setiap bidang studi. Alangkah ironisnya sebuah universitas Islam mengajarkan bidang studi dengan standar kurikulum yang tidak bernuansa Islam. Mahasiswa seluruh universitas boleh sama-sama menggunakan jilbab, setiap kampus bisa sama-sama memiliki sarana ibadah, dll. Ini semua sebatas prilaku lahir yang mengindikasikan telah terbangunnya at–mosfer keislaman yang terpuji di Indo–nesia. Akan tetapi, semua itu belum memadai karena peran inti semua per–guruan tinggi adalah membangun intelek di samping karakter mahasiswa. Oleh sebab itu, muatan kurikulum sangat besar signifikansinya. Kurikulum akan sangat menentukan profil lulusan (*output*) se–buah intitusi pendidikan yang akan dibentuk agar mereka nantinya mampu membangun masyarakat sesuai dengan ilmu pengetahuan yang dimiliki.[29]

Menurut Jujun S. Suriasumantri, bahwa setiap jenis pengetahuan mem–punyai ciri-ciri yang spesifik mengenai apa (ontologi), bagaimana (epistemologi) dan untuk apa (aksiologi) pengetahuan tersebut disusun. Ketiga landasan ini sa–ngat berkaitan; jadi ontologi ilmu ber–hubungan dengan epistemologi ilmu dan epistemologi ilmu terkait dengan aksio–logi dan seterusnya.[30]

Epistemologi merupakan salah satu bagian dari filsafat sistemik yang paling sulit. Sebab epistimologi menjangkau permasalahan-permasalahan yang men–jangkau metafisika sendiri. Selain itu, pengetahuan merupakan hal yang sangat abstrak dan jarang dijadikan permasa–lahan ilmiah di dalam kehidupan sehari-hari. Meskipun demikian, menurut Har–dono Hadi, bila kita berani memasuki permasalahan epistimologi, akan tampak betapa pentingnya upaya untuk menda–sarkan pembicaraan sehari-hari pada pertanggungjawaban ilmiah. Hal ini pen–ting, untuk membedakan manakah hal yang perlu dipercaya, dipegang dan dipertahankan dan yang cukup ditang–gapi dengan sikap biasa.[31]

Epistimologi berasal dari bahasa Yunani, *episteme* berarti pengetahuan. Terdapat tiga masalah pokok dalam epistimologi: 1) Apakah sumber-sumber pengetahuan ini? Dari manakah pengeta–huan yang benar itu datang dan bagai–mana kita mengetahui? 2) Apakah sifat dasar pengetahuan ? Apakah ada dunia yang benar-benar di luar pikiran kita, kalau ada apakah kita mengetahuinya? Ini persoalan tentang apa yang kelihatan versus hakikat. 3) Apakah pengetahuan itu benar (valid)? Bagaimana kita dapat membedakan yang benar dari yang sa–lah? Ini merupakan masalah tentang mengkaji kebenaran atau verifikasi.[32]

[29] Zainuddin, dkk, *Memadu Sains Dan Agama*…., hal. 78-79.

[30] Jujun S. Suriasumantri, *Filsafat Ilmu: Sebuah Pengantar Populer* (Jakarta: Remaja Karya, 1990), hal. 105

[31] P. Hardono Hadi, *Epistimologi Filsafat Pengetahuan* (Yogyakarta: Kanisius, 1994), hal. 6-7.

[32] Harold Titus, *Persoalan-persoalan Filsafat*, Terj. H.M. Rasyidi (Jakarta: Bulan Bintang, 1984), hal. 187-188.

Secara global, terdapat dua aliran epistimologi; pertama, idealism atau di–sebut rasionalism, yaitu suatu aliran pe–mikiran yang menekankan pentingnya peran akal, idea, *category*, *form*, sebagai sumber ilmu pengetahuan. Sedang aliran kedua adalah realism atau empiricism yang lebih menekankan peran indera sebagai sumber sekaligus sebagai alat untuk memperoleh ilmu pengetahuan, menurut aliran ini akal di nomorduakan. Akan tetapi di dalam Islam, sumber pe–ngetahuan tidak hanya rasio dan indera, bahkan al-Ghazali memasukkan intuisi (*kasyf*) sebagai sumber ketiganya.[33]

Memperhatikan perkembangan ilmu pengetahuan yang pesat dalam periode klasik peradaban Islam, ternyata episti–mologi sudah banyak berkembang pada saat itu. Meskipun para sarjana muslim pada saat itu, banyak mengadopsi pera–daban eksternal Islam, namun dengan aplikasi epistemologi yang mereka kua–sai, mampu mengembangkan yang ter–baik di bidang ilmu pengetahuan dan dipersembahkan pada masyarakat dunia. Model-model epistemologi seperti ras–ionalisme, empirisme dan positivisme tampak sangat menonjol pada saat itu, hal ini dapat dilihat dari karya-karya ilmu pengetahuan yang ada. Misal, rasiona–lisme kritis dan fenomenologi tidak kalah pesatnya dengan epistemologi yang lain. Salah satu buktinya antara lain, bagaima–na pertarungan sengit al-Ghazali dan Ibnu Rusyd dalam persoalan mencari ke–benaran. Menurut al-Ghazali, pintu men–cari kebenaran sejati bukanlah melalui filsafat, tetapi melalui kalbu (*kasyf*). Karena itulah, al-Ghazali menyerang pe–mikiran Ibnu Ruysd yang rasionalis da–lam bukunya *Tahafut al-Falasifah*.[34] Wa–cana pemikiran kritis seperti ini, menurut penulis merupakan bukti historis betapa tajam dan kritis pemikiran para sarjana muslim zaman klasik yang telah meng–hasilkan karya-karya berkualitas tinggi pada generasi pemikir sesudahnya.

Namun demikian pada pasca periode klasik, kejayaan ilmu pengetahuan Islam mengalami kemunduran. Padahal dilihat dari sudut keimanan, kemajuan kita mengkaji kedua jenis hukum Allah yaitu *taqdir* yang berlaku pada alam kebendaan dan sunnatullah yaitu hukum yang berlaku pada alam sosial kemanusiaan. Nilai keilmuan kedua jenis hukum Allah itu sama. Karena itu, untuk memperoleh kesejatian serta otentitasnya, seorang mengkaji kedua hal tersebut memerlukan etos keilmuan yang sama pula yaitu etos yang tumbuh karena keyakinan dan kesadaran tentang adanya hubungan organik yang tulen antara iman dan ilmu, ilmu dan iman.[35]

Untuk memperoleh gambaran yang konkret dan lebih aplikatif, UIN dapat mempertimbangkan epistimologi Islami yang ditawarkan oleh Ismail Raji al-Faruqi dan Ziauddin Sardar. Gagasan al-Faruqi tidak sejalan dengan pemikiran Fazlur Rahman –pemikir Islam asal Pa–kistan- Menurut Rahman, kita tidak perlu melakukan Islamisasi ilmu, yang perlu kita lakukan adalah menciptakan atau menghasilkan para pemikir yang memi–liki kapasitas berfikir konstruktif dan positif. [36] Akan tetapi gagasan al-Faruqi mendapat dukungan dari Syed Muham–mad Naquib al-Attas. Menurut al-Attas,

[33] Amin Abdullah, *Studi Agama Normativitas atau Historisitas?* (Yogyakarta: Pustaka Pelajar, 1996), hal. 224.

[34] Muhammad Djakfar, "Islamisasi Pengetahuan " dalam Mudjia Rahardjo, *Quo Vadis Pendidikan Islam*.., hal. 25

[35] Nurcholish Madjid, *Kaki Langit Peradaban*…, hal. 28-29.

[36] Mengenai pemikiran Rahman tentang Islamisasi Ilmu Pengetahuan selengkapnya, baca Ancok, *Psikologi Islami* …, hal. 113-117.

sudah waktunya umat Islam menghasilkan suatu sistem ilmu pengetahuan yang berbasis Islam menuju gerakan desekularisasi ilmu.

Penulis sendiri sependapat dengan Rahman, bahwa kita perlu menghasilkan pemikir yang mempunyai kapasitas intelektual yang bagus. Tetapi, penulis lebih sependapat dengan al-Faruqi, sebab seorang pemikir akan sangat dipengaruhi oleh ilmu yang dipelajarinya. Kalau seseorang mempelajari ilmu yang berbasis sekuler, maka sangat mungkin pandangan-pandangannya sangat sekuler pula. Hal ini mungkin saja terjadi, karena ilmu yang dipelajari seseorang akan membangun kerangka berfikirnya.

Setelah kita sependapat untuk melakukan Islamisasi ilmu pengetahuan, dari manakah kita memulainya dan bagaimana melakukannya? Dalam hal ini, al-Faruqi telah mencoba menetapkan lima sasaran dari rencana kerja Islamisasi ilmu pengetahuan dengan beberapa tahapan sistematis pencapaiannya.[37] Kelima sasaran tersebut meliputi: 1) Menguasai disiplin-disiplin modern; 2) Menguasai khazanah Islam; 3) Menentukan relevansi Islam yang spesifik pada setiap bidang ilmu pengetahuan modern; 4) Mencari cara-cara untuk melakukan sintesa kreatif antara khazanah islam dengan ilmu pengetahuan modern; 5) Mengarahkan pemikiran Islam ke lintasan-lintasan yang mengarah pada pemenuhan pola-rancangan Allah.

Menurut al-Faruqi, sasaran diatas bisa dicapai melalui 12 langkah sistematis yang pada akhirnya mengarah pada Islamisai ilmu pengetahuan,[38] antara lain:

1. Penguasaan terhadap disiplin-displin modern. Disiplin modern dipilih menjadi kategori-kategori, prinsip-prinsip, metodologi-metodologi, problem-problem dan tema-tema yaitu pemilahan yang menggambarkan daftar isi dalam sebuah buku teks klasik.
2. Survei disipliner, agar sarjana muslim mampu menguasai setiap displin ilmu modern.
3. Penguasaan terhadap khazanah Islam, maksudnya antologi-antologi mengenai warisan pemikiran muslim yang berkaitan dengan setiap disiplin ilmu.
4. Analisa terhadap khazanah Islam dari perspektif masalah-masalah masa kini.
5. Penentuan relevansi spesifik untuk setiap disiplin ilmu.
6. Penilaian kritis terhadap disiplin modern (dinilai dan dianalisis dari titik pijak Islam).
7. Penilaian kritis terhadap khazanah Islam. Sumbangan khazanah Islam untuk setiap bidang kegiatan manusia harus dianalisa dan relevansi kontemporernya harus dirumuskan.
8. Survei mengenai problem-problem terbesar umat Islam, meliputi masalah politik, sosial, ekonomi, intelektual, kultural, moral dan spiritual kaum muslim.
9. Survei mengenai problem-problem ummat manusia.
10. Analisa kreatif dan sintesa. Pada tahap ini para sarjana muslim harus sudah siap melakukan sintesa antara khazanah Islam dan disiplin-disiplin modern, serta untuk mnejembatani jurang kemandegan berabad-abad.

[37] Ziauddin Sardar, *Jihad Intelektual Merumuskan Parameter-parameter Sains Islam*, AE Priyono (ed) (Surabaya: Risalah Gusti, 1998), hal. 47.

[38] *Ibid*., hal. 48-50.

11. Merumuskan kembali disiplin-disiplin ilmu dalam kerangka (*frame work*) Islam. Tahap ini dilakukan setelah keseimbangan antara khazanah Islam dengan modern telah dicapai, maka buku-buku teks universitas harus ditulis untuk menuang kembali disiplin-displin modern dalam cetakan Islam.
12. Penyebaran ilmu pengetahuan untuk mensosialisasikan ilmu pengetahuan yang sudah diislamisasikan.

Langkah Islamisasi ilmu pengetahuan seperti itu intinya adalah upaya untuk mempertemukan khazanah pengetahuan modern ke dalam kerangka Islam. Nampaknya pola pikir seperti ini yang ditolak keras oleh Ziauddin Sardar. Dalam hal ini, Sardar berpijak dari pola pikir yang berbeda. Bahwasannya bukan Islam yang perlu direlevansikan dengan ilmu pengetahuan modern. Justru sebaliknya, Islamlah yang harus dikedepankan, maksudnya ilmu pengetahuan modern yang dibuat relevan dengan Islam, karena secara apriori Islam yang bersumber dari wahyu membawa kebenaran sepanjang masa. Menurut Sardar corak berfikir seperi itu (*mode of thought and inquiry*) berarti hanya sebatas mengeksploitasi ilmu pengetahuan Islami namun tetap menggunakan corak berfikir Barat.[39]

Berangkat dari pemikiran diatas, Sardar mengusulkan agar yang pertama kali dibangun adalah pandangan dunia Islam (*Islamic world view*) atau bagaimana membangun epistemologi Islam yang berdasarkan pada al-Qur'an dan Hadits ditambah dengan memahami perkembangan dunia kontemporer. Menurut Sardar, pembangunan epistemologi Islam tidak mungkin dengan menyandarkan pada disiplin-disiplin ilmu yang ada, namun perlu mengembangkan paradigma-paradigma baru dimana ekspresi-ekspresi eksternal peradaban Islam yamg meliputi sains, teknologi, politik, hubungan antar bangsa, struktur sosial, ekonomi, pembangunan masyarakat desa dan kota dan sebagainya dapat dipelajari dan dikembangkan dalam hubungannya dengan kebutuhan-kebutuhan dan realitas kontemporer.[40] Karena itu, percuma saja kita melakukan Islamisasi ilmu pengetahuan kalau akhirnya dikembalikan standarnya pada ilmu pengetahuan Barat.

Sardar menilai bahwa langkah-langkah Islamisasi ilmu pengetahuan al-Faruqi mengandung cacat fundamental, karena mementingkan adanya relevansi Islam yang khas terhadap disiplin-disiplin ilmu pengetahuan modern sehingga membuat terjebak dalam "Westernisasi Islam". Langkah ini menjustifikasi pada pembenaran ilmu Barat sebagai standar dan mendominasi perkembangan ilmu pengetahuan secara makro. Karenanya, Sardar mengajak bahwa Islamisasi ilmu pengetahuan harus bertitik tolak dari membangun epistemologi Islam, sehingga benar-benar menghsilkan sistem ilmu pengetahuan yang dibangun di atas pilar-pilar Islam.

Corak berfikir Sardar nampaknya lebih bersifat idealis daripada paradigma al-Faruqi yang lebih bercorak praktis aplikatif. Kelemahan pemikiran Sardar itu menimbulkan imej seakan-akan telah terjadi stagnasi, karena harus membangun peradaban manusia dari nol. Dan kesan lain, dianggap telah menafikan karya-karya para ahli yang sudah menjadi rujukannya.

Kemudian, kita mengikuti pemikiran al-Faruqi atau Sardar? Menghadapi dua

[39] *Ibid*., hal.50-51.

[40] Ancok, *Psikologi Islam*…, 116.

perbedaan di atas, untuk keperluan UIN jangka panjang bisa mengikuti corak ber–fikir Sardar, sehingga dapat menghasil–kan kontribusi pemikiran keilmuan yang berparadigma Islami. Sebaliknya untuk jangka pendek dan menengah, perlu me–ngikuti pemikiran al-Faruqi. Di sini dimaksudkan agar umat Islam tidak terlalu ketinggalan dari Barat. Dengan mensinergikan kekuatan pengetahuan Barat dengan ajaran Islam, nantinya bisa diharapkan menghasilkan sebuah ilmu pengetahuan dalam bingkai ajaran Islam guna mememnuhi kebutuhan mendesak ummat Islam dalam menghadapi tan–tangan globalisasi. Dan pada akhirnya diharapkan menghilangkan kesan diko–tomi antara ilmu umum (sains) dan ilmu agama yang selama ini telah mengkristal di kalangan akademisi (terutama pergu–ruan tinggi Islam/IAIN/STAIN).

Setelah proses epistemologi dilalui dengan menghasilkan pemikiran-pemi–kiran baru dalam Islamisasi ilmu penge–tahuan, perlu dilakukan sosialisasi di tengah masyarakat, terutama di kalangan akademisi, hal ini perlu dilakukan seba–gai verifikasi atau uji kehandalan dan uji akurasi dari setiap apa yang ditemukan setelah mendapat respons dari berbagai ahli di bidangnya masing-masing.

Proses sosialisasi itu dapat dilakukan dengan mengacu pada peran-peran yang telah dilakukan IIIT di atas, antara lain:

1. Aktif mengadakan seminar atau workshop, baik di tingkat regional, nasional maupun internasional.
2. Menjalin kerjasama antar institusi akademik, profesi atau perusahaan baik dalam maupun luar negeri di bidang riset, penerbitan, pertukaran sumber daya manusia dan lain-lain sesuai kebutuhan.
3. Aktif melakukan penerjemahan buku-buku daras (literatur) karya para pakar Muslim (dalam maupun luar negeri) dalam berbagai bidang di–siplin keilmuan, agar *transfer of knowledge* lebih cepat tersosialisasi.
4. Menerbitkan jurnal-jurnal ilmiah agar temuan dan pemikiran-pemikiran baru di kalangan UIN bisa diakses ke luar dengan menggunakan tiga ba–hasa: Indonesia, Arab dan Inggris.
5. Perlu dibuka jaringan internet dan situs tersendiri, agar temuan baru bisa diakses ke dunia internasional. Atau sebaliknya dapat menyerap temuan-temuan dari luar, sehingga memper–kaya wawasan dan informasi bagi kalangan civitas akademika di UIN.

Tanpa adanya sarana dan prasarana seperti itu akan kesulitan pemikiran-pemikiran baru tersosialisasikan dan pada gilirannya kehadiran UIN dianggap tidak memberikan kontribusi, terutama dalam pengembangan ilmu pengetahuan yang berbasis Islam.

Penutup

Posisi agama dalam sejarah perkem–bangan sains memang sudah semestinya terjalin hubungan fungsional dan dia–lektis dalam kerangka yang bisa dipa–hami oleh akal rasional manusia. Hal ini, di karenakan sains yang berpijak pada observasi inderawi, filsafat yang meng–utamakan rasional, dan agama yang ber–sandar pada wahyu memiliki kecende–rungan untuk saling melengkapi dan berinteraksi.

Sebagai upaya mengintegrasikan sains dan ilmu agama, maka dalam jang–ka panjang, UIN bisa mengikuti corak berfikir Sardar, sehingga dapat mengha–silkan kontribusi pemikiran keilmuan

berparadigma Islami. Sebaliknya, untuk jangka pendek dan menengah, dapat mengikuti pemikiran al-Faruqi. Dengan mensinergikan kekuatan pengetahuan Barat dan ajaran Islam, nantinya diharap–kan menghasilkan sebuah ilmu pengeta–huan dalam bingkai ajaran Islam guna memenuhi kebutuhan mendesak umat Islam guna menghadapi tantangan globa–lisasi. Dan pada akhirnya diharapkan menghilangkan kesan dikotomis antara ilmu umum (sains) dan ilmu agama. []

Daftar Pustaka

Abdullah, Amin, "Reorientasi Epistemo–logi Keilmuan Umum dan Agama", *Jurnal PERTA*, Vol. V/No. 1/2002.

Ancok, Djamaluddin, Fuad Nasori Su–roso, *Psikologi Islami atas Problem-problem Psikologi*, Yogyakarta: Pustaka Pelajar, 1994.

Azra, Azyumardi, *Pendidikan Islam Tradisi dan Modernisasi Menuju Milenium Baru*, Cet. I, Jakarta: Logos Wacana Ilmu, 1999.

Bakar, Osman, *Tauhid Dan Sains: Esei-esei tentang Sejarah dan Filsafat Sains Islam*, Bandung: Pustaka Hidayah, 1994.

Bastaman, Hanna Djumhana, *Integrasi Psikologi dengan Islam Menuju Psikologi Islami*, Yogyakarta: Pustaka Pelajar, 1997.

Djakfar, Muhammad, "Islamisasi Penge–tahuan: Dari Tataran Ide ke Praktis", dalam Mudjia Raharjo, *Quo Vadis Pendidikan Islam Pembacaan Realitas Pendidikan Islam, Sosial dan Pengetahuan*, Malang: Cendekia Paramulya, 2002.

"Dua PT Islam Berubah Menjadi Universitas", Harian Pagi *Kompas,* 24 Januari 2004.

Hadi, P. Hardono, *Epistimologi Filsafat Pengetahuan*, Yogyakarta: Kanisius, 1994.

Madjid, Nurcholish, *Kaki Langit Peradaban*, Jakarta: Paramadina, 1997.

_____, *Islam Kemodernan dan Keindonesiaan*, Bandung: Mizan, 1987.

Muttahari, Murtadha, *Perspektif al-Qur'an tentang Manusia dan Agama*, Bandung: Mizan, 1984.

Naisbit, John & Patricia Aburdene, *Megatrend 2000, Sepuluh Arah Baru untuk Tahun 1990-an*, terj. FX Budijanto, Jakarta: Banurupa Aksara, 1990.

Nasution, Harun, *Islam Rasional Gagasan Dan Pemikiran*, Cet. VI, Bandung: Mizan, 2000.

Nata, Abuddin, *Manajemen Pendidikan, Mangatasi Kelemahan Pendidikan Islam di Indonesia*, Bogor: Kencana, 2003.

Sardar, Ziauddin, *Jihad Intelektual Meru–muskan Parameter-parameter Sains Islam*, AE. Priyono (ed), Surabaya: Risalah Gusti, 1998.

Siswomihardjo, Koento Wibisono, *Ilmu Pengetahuan: Sebuah Sketsa Umum Mengenai Kelahiran Dan Perkem–bangannya Sebagai Pengantar untuk Memahami Filsafat Ilmu,* Yogyakarta: Pascasarjana IAIN Sunan Kalijaga, 1997.

Suprayogo, Imam, Lutfi Mustofa, "Problem Relasi Agama dan Sains di Perguruan Tinggi Islam: Telaah Sosiologi, *Jurnal Keislaman IDIA Prenduan*, Vol. II/ Maret 2003.

Suriasumantri, Jujun S. *Ilmu Dalam Perspektif*, Jakarta: Gramedia, 1997.

Titus, Harold, *Persoalan-persoalan Filsafat*, terj. H.M. Rasyidi, Jakarta: Bulan Bintang, 1984.

"Transformasi IAIN, Pembentukan Sebuah Universitas Islam Negeri (UIN)", *Jurnal PERTA*, Vol. II, No. 1, 1998.

Undang-Undang Republik Indonesia No. 20 Tahun 2003, tentang Sistem Pendidikan Nasional (SISDIKNAS), Bandung: Citra Umbara, 2003.

"Universitas Islam Negeri dan Misi Pengembangan Sains", *Jurnal PERTA*, Vol. V/No. 01/2002.

Zainuddin, M. (ed.), *Memadu Sains Dan Agama Menuju Universitas Islam Masa Depan*, Malang: Bayumedia, 2004.

PENDIDIKAN ISLAM
Mengubah Taqdir Menerima Qadla
Pendekatan Fiqih Tarbiyah

Ahmad Zahro

UIN Sunan Ampel Surabaya

Pendahuluan

Dunia pendidikan sempat ramai oleh munculnya banyak aliran yang berkaitan dengan potensi manusia menerima pendidikan. Aliran-aliran tersebut antara lain:

1. Empirisme

   Yaitu suatu aliran yang beranggapan, bahwa manu–sia itu dalam perkembangan pribadinya semata-mata ditentukan oleh dunia di luar dirinya. Se–dangkan pengaruh-pengaruh dari dalam (faktor keturunan) dianggapnya tidak ada. Pelopor aliran ini ialah John Locke (1632-1704) dari Inggris dengan teorinya *"Tabula Rasa"*.

2. Nativisme

   Aliran ini dipelopori oleh Arthur Schopenhour dari Jerman (1788-1860) yang berkeyakinan bahwa anak yang baru lahir membawa bakat kesanggupan dan sifat-sifat tertentu. Dan inilah yang aktif menentukan pertumbuhan dan kemajuan anak tersebut. Pendi–dikan dan lingkungan tidak berpengaruh dan tidak berkuasa.

3. Konvergensi

   Teori ini merupakan kompromi atau kombinasi Nativisme dengan Empirisme, yang menyatakan bahwa pertumbuhan dan perkembangan manusia itu tergantung pada dua faktor, yaitu faktor bakat (pembawaan) dan faktor lingkungan pengalaman (pendidikan). Tokoh aliran ini adalah William Stern (1871-1938), yang mengatakan: "kemungkinan-

kemungkinan yang dibawa lahir itu adalah petunjuk-petunjuk nasib dengan ruangan permainan. Dalam ruangan permainan itulah letaknya pendidikan dalam arti seluas-luasnya. Tenaga-tenaga dari luar dapat menolong, tetapi bukanlah ia yang menyebabkan pertumbuhan itu, karena ini datangnya dari dalam yang mengandung dasar keaktifan dan tenaga pendorong".

Berpijak dari uraian di atas, penulis tertarik menelusuri ayat-ayat al-Qur'an yang mengandung bahasan tentang potensi manusia menerima pendidikan. Sebagai penegasan dalam kaitan ini adalah, bahwa ayat-ayat al-Qur'an jauh lebih dulu datangnya dibanding ketiga aliran di atas. Sehingga tidak perlu ada kesan bahwa ayat-ayat al-Qur'an yang dibahas dalam makalah ini merupakan legitimasi dari aliran-aliran tersebut.

Pembahasan

1. Faktor Pembawaan

   Yang dimaksud dengan faktor pembawaan di sini adalah suatu keadaan pada diri manusia dan telah ada sejak lahir tanpa adanya unsur ataupun pengaruh dari manapun termasuk dari orang tuanya sendiri. Atau dengan kata lain, suatu keadaan yang dibawa langsung berkat karunia Allah SWT. Berdasarkan penelitian penulis terhadap ayat-ayat yang mengandung bahasan atau yang dapat dikaitkan dengan faktor pembawaan, sedikitnya ada dua ayat dalam surat yang keduanya dalam kategori ayat Makkiyyah, yaitu:

   Surat al-A'raf, 172:

   "Dan ingatlah ketika Tuhanmu mengeluarkan keturunan anak-anak Adam dari sulbi mereka dan Allah mengambil kesaksian terhadap jiwa mereka (seraya berfirman): "Bukankah Aku ini Tuhanmu? "Mereka menjawab": betul (Engkau Tuhan kami), kami menjadi saksi". (Kami lakukan yang demikian itu) agar di hari kiamat kamu tidak mengatakan: "Sesungguhnya kami (bani Adam) adalah orang-orang yang lengah terhadap ini (keesaan Tuhan)".

   Surat al-Rum : 30 :

   "Maka hadapkanlah wajahmu dengan tunduk kepada agama (Allah), (tetaplah atas) fitrah Allah yang telah menciptakan manusia menurut fitrah itu. Tidak ada perubahan pada ciptaan Allah. Itulah agama yang lurus, tetapi kebanyakan manusia tidak mengetahui.

   Dari Surat al-A'raf ayat 172 tersebut dapat dipahami bahwa sejak dilahirkan, bani Adam (semua manusia tanpa kecuali) bukan tidak membawa apa-apa, bukan tidak berpotensi, bukan kosong sama sekali, melainkan telah memiliki kecendrungan dasar atau naluri bertuhan, bahkan telah mengikat perjanjian primordial dengan Allah SWT. Dengan demikian pada dasarnya semua manusia itu monoteis sebelum datangnya pengaruh dari luar yang membelokkannya.

   Menurut Francois L. Patton yang dikutip oleh Mukti Ali, monoteis adalah agama primitif atau agama fitrah manusia. Dia mengatakan: "yang terlebih penting untuk dicatat adalah, bahwa terlepas dari pernyataan kitab suci prihal ini, terdapat alasan kuat bahwa politeisme, fetitisme dan keberhalaan merupakan pengrusakan dari agama yang lebih penting sebelumnya. Lima ribu tahun yang lalu, bangsa Cina adalah monoteis bukan henoteis, dan monoteis ini ada

dalam bahaya pengrusakan, seperti kita saksikan, lewat penyembahan alam di satu pihak, tahayyul di pihak lain.

Pengertian di atas, bahwa manusia terlahir dalam keadaan bernaluri ke-Tuhanan Yang Mahaesa lebih jelas dapat disimak dalam surat al-Rum ayat 30 yang menyatakan bahwa:

Satu. Semua manusia itu diciptakan berdasarkan fitrahnya, yaitu naluri beragama/tauhid. Sebagaimana dise–butkan dalam *Tafsir al-Qur'an al-'Adim*, al-Hafid Ibn Kasir mengatakan: sesungguhnya Allah Ta'ala mencipta–kan manusia dalam keadaan ma'rifat kepadaNya, mentauhidkanNya dan bahwasanya tidak ada tuhan selain Dia, sebagaimana firmanNya: Dan Allah mengambil kesaksian terhadap jiwa mereka (seraya berfirman): *"Bu–kankah Aku ini Tuhanmu*?, *mereka menjawab: Benar (Engkau tuhan kami)"*.

Dua. Tidak ada perubahan bagi cip–taan Allah, bahwa semua manusia itu tanpa kecuali terlahir dalam keadaan fitri (beragama/bertauhid). Al-Hafid Ibn Katsir mengatakan: Ulama' yang lain berpendapat mengenai ayat: *La tabdila li khalqillah* adalah kalam kabar yang mengandung arti, bahwa Allah SWT. menciptakan semua manusia (tanpa terkecuali) itu dalam keadaan fitri yang berasal dari benih yang baik (lurus), dan tak seorangpun dilahir–kan melainkan dalam keadaan seper–ti itu, dan ini tidak berbeda antara manusia yang satu dengan lainnya.

Tiga. Dan hal ini adalah termasuk aja–ran agama (Islam) yang lurus, yang disyari'atkan sesuai dengan fitrah manusia.

Dalam kerangka psikoanalisis Eric Fromm menyatakan, bahwa manusia itu selalu ditarik oleh unsur jasmaniah dan rohaniahnya sekaligus. Dengan kata lain, dua unsur kehidupan ma–nusia, jasmani dan rohani selalu tarik menarik. Inilah yang menimbulkan ketimpangan (disharmoni).

Oleh karena itu, salah satu fungsi diturunkannya syari'at adalah untuk memecahkan masalah ketidakseimba–ngan tersebut. Contoh yang jelas ada–lah perintah puasa Ramadan. Dalam proses berpuasa itu manusia berusaha mencari keseimbangan baru, baik pa–da tingkat individu maupun sosial.

Pada tingkat individu, puasa mem–berikan kesempatan bagi manusia agar mampu mengendalikan dirinya. Di satu pihak, ia harus mengurangi kegiatan pemenuhan hasrat seksual jasmaniahnya dengan menahan ma–kan, minum, hubungan seksual dan amarah. Di pihak lain, ia harus me–nyuburkan perkembangan batinnya dengan meningkatkan peribadatan.

Pada tingkat sosial, puasa diikuti dengan pembayaran zakat fitrah (bagi yang mampu) diperuntukkan bagi fa–kir miskin dan yang membutuhkan guna menciptakan keseimbangan so–sial yang mungkin telah rusak karena aktifitas bisnis dan pertumbuhan ekonomi.

Itulah manusia secara fitri memang beragama (bertauhid), yang secara alamiyah memang berpotensi baik. Adapun dalam kenyataannya ada (justru cenderung banyak) yang tidak beragama (Islam) seperti ateis dan musyrik, ataupun yang mengklaim dirinya beragama tetapi perbuatannya kosong dari muatan nilai-nilai religius –misalnya—munafiq, cinta dunia dan takut mati, penipu, koruptor, dikuasai nafsu-nafsu jahat dan lainnya, maka

hal di atas perlu pembahasan lebih lanjut.

2. Faktor Keturunan.

   Faktor keturunan adalah sesuatu keadaan yang ada pada diri manusia sebagai akibat keterpengaruhan yang diperoleh dari orang tuanya atau orang-orang yang secara genetik ada hubungan darah dengannya.

   Faktor heriditas (keturunan) merupakan sesuatu yang tergolong dalam kelengkapan dasar manusia, karena ia telah ada pada diri manusia sejak masih dalam bentuknya sebagai plasma benih, yang kemudian menjadi salah satu dasar di mana manusia di atas dasar itu mengalami suatu proses pertumbuhan. Dasar ini tak dapat diubah untuk dijadikan bentuk lain. Namun yang diturunkan bukanlah dalam bentuk tingkah laku melainkan strukturnya. Jadi keturunan berlangsung melalui sel benih bukan sel badan. Kecakapan, pengetahuan, sikap yang ada pada orang tuanya yang diperoleh melalui belajar, menurut prinsip perkembangan tidak dapat mempengaruhi sel-sel benih, tetapi ter–jadi dengan perantaraan proses-proses yang mengandung perubahan tertentu dalam diri seseorang.

   Bagaimana kalau struktur itu kemudian mempengaruhi kepribadian atau tipe seseorang, secara implisit hal ini menunjukkan bahwa faktor keturunan memegang peranan pada pembentukan tingkah laku, hanya saja tidaklah mutlak.

   Sejauhmana pengaruh keturunan dapat diukur dengan melihat bahwa kita semua adalah keturunan Adam dan Hawa. Mereka baik-baik, namun keturunannya tidak semua baik-baik. Sejauhmana pula sebenarnya batas keturunan dapat dipertahankan kemungkinan pengaruhnya, hal mana membutuhkan penelitian lebih lanjut. Dan ini problem yang masih mengaburkan pembicaraan setiap masalah faktor keturunan hubungannya dengan masalah perkembangan. Selebihnya memunculkan teori pentingnya upaya pendidikan.

   Kiranya untuk hal keturunan perlu kita melihat kisah-kisah nyata, semisal kisah Nabi Ibrahim AS. dalam hubungannya dengan perilaku ayahnya. Dan perlu pula melihat bagaimana kenyataan yang dikisahkan al-Qur'an tentang Nabi Nuh AS. dan putranya. Hal ini membuktikan ketidakmutlakan faktor keturunan. Dugaan kita mengenai masalah keturunan ini adalah pentingnya memilih istri yang baik-baik. Artinya, al-Qur'an menawarkan kepada kita dengan kisah itu untuk melihat siapa sebenarnya yang kurang patut disebut keturunan baik-baik, ibunya atau ayahnya. Ibu Nabi Ibrahim tidak terkisahkan sebagai wanita durhaka. Ibu Nabi Ibrahim melahirkan Nabi Ibrahim, sedangkan istri Nabi Nuh melahirkan Kan'an sebagai anak durhaka. Asumsi kita adalah ibu lebih erat, lebih dekat hubungannya secara mendasar sejak kecil dengan anaknya ketimbang dengan ayahnya. Ibu lebih sering memungkinkan mengadakan hubungan pendidikan dengan anaknya. Namun bagaimanapun, hal ini menunjukkan bahwa keturunan tidak mutlak mempengaruhi perkembangan individu seseorang.

3. Faktor Pendidikan

Mengenai pentingnya faktor pendidikan, kisah Nabi Musa patut dikaji secara cermat. Ia dibesarkan dalam keluarga Fir'aun yang lalim, tetapi istri Fir'aun, justru sebagai penentang Fir'aun pelindung keimanan dan bakat yang Nabi Musa. Bagaimana kedudukan ibu jika jasanya dianalogikan dengan pendidikan. Di sinilah arti penting beberapa usaha, mulai dari do'a sejak mengandung dan begitu anak dilahirkan. Semua menunjuk pentingnya perhatian kita pada penyelamatan, pemeliharaan dan pengembangan fitrah manusia.

Untuk memperjelas uraian di atas perlu dilihat ayat 10 surat al-Tahrim:

"Allah menjadikan istri Nuh dan istri Luth sebagai perumpamaan bagi orang-orang kafir. Keduanya berada dibawah pengawasan kedua hamba Allah yang salih, diantara hamba-hamba Kami, lalu kedua istri itu khianat kepada kedua suaminya; maka kedua suaminya itu tiada dapat membantu mereka sedikitpun dari (siksa) Allah; dan dikatakan kepada keduanya; masuklah kedalam neraka bersama-sama orang yang masuk (neraka)."

Ayat di atas menunjukkan kemungkinan kegagalan Kan'an adalah sebagai akibat asuhan ibu durhaka. Kemudian mengenai kemungkinan terpeliharanya fitrah dalam keluarga terdekat beriman, ditamsilkan pada ayat 11 dan 12 surat al-Tahrim:

"Dan Allah membuat isteri Fir'aun (menjadi) perumpamaan bagi orang-orang yang beriman, ketika ia berkata: Ya Tuhanku, bangunkanlah untukku sebuah rumah di sisi-Mu dalam surga, dan selamatkanlah aku dari Fir'aun dan (dari) perbuatannya, dan selamatkanlah aku dari kaum yang lalim. Dan Maryam puteri Imran yang memelihara kehormatannya, maka Kami tiupkan ke dalam rahimnya sebagian ruh (ciptaan) Kami; dia membenarkan kalimat-kalimat Tuhannya dan kitab-kitab-Nya, dan dia termasuk orang yang taat."

Ayat di atas menunjuk pentingnya aspek bimbingan, sekaligus pentingnya *iradah* (kemauan) sebagai taufiq-hidayah Ilahi. Ibu salihah yang menyusui dan mengasuh anaknya lebih berpengaruh sebagai lingkungan efektif dalam rangka penyelamatan awal bagi perkembangan fitrahnya. Musa AS disusui ibunya dan diasuh oleh isteri Fir'aun yang salihah, tumbuh menjadi anak baik, bahkan sebagai rasulullah; demikian pula Isa AS disusui dan diasuh oleh ibundanya (Maryam) yang salihah, tumbuh menjadi pemuda yang hebat dan juga menjadi rasulullah. Dalam kaitan ini surat al-A'raf ayat 58 menjelaskan:

"Dan tanah yang baik, tanaman-tanamannya tumbuh subur dengan seizin Allah; dan tanah yang tidak subur, tanaman-tanamannya hanya tumbuh merana. Demikianlah Kami mengulangi tanda-tanda kebesaran Kami bagi kaum yang bersyukur."

Ali Abdul Adhim menjelaskan ayat tersebut sebagai analogi bagi pentingnya lingkungan yang baik bagi pertumbuhan dan perkembangan individu seseorang. Hal ini sesuai dengan sabda Rasulullah SAW.:

"Setiap anak itu dilahirkan dalam keadaan fitrah, sampai dia bisa berbicara. Sesudah itu, maka orangtuanyalah yang menjadikannya Yahudi, Nasrani atau Majusi." (Diriwayatkan Ahmad, ad-Darimiy, an-Nasaiy, Ibn Jarir, Ibn Hibban, at-Tabraniy dan al-Hakim dari al-Aswad bin Suwaid)

Hadis di atas mempunyai sebab wurud yang menarik, yaitu: al-Aswad bin Suwaid bercerita, dalam suatu peperangan dia bersama Rasulullah SAW. Peperangan tersebut terjadi sangat dahsyat, hingga dua anak dari fihak kuffar terbunuh. Karena semangat jihad yang tinggi, kemenangan berada di pihak kaum muslimin. Namun dengan kabar terbunuhnya dua anak dari pihak kuffar tersebut, Rasulullah SAW. dengan nada kesal bertanya: "Mengapa mereka berlebihan sampai membunuh anak-anak ?" Salah seorang sahabat menjawab: "Wahai Rasulullah, mereka adalah anak-anak orang musyrik juga." Lalu beliau bersabda: "Ingatlah, jangan kalian membunuh anak-anak!" Kemudian beliau bersabda: "*Setiap anak itu dilahirkan dalam keadaan fitrah…"*

Dari hadis dan sebab wurudnya di atas dapat dipahami:

Satu. bahwa semua anak (tanpa kecuali) terlahir dalam keadaan berpotensi baik, bernaluri tauhid.

Dua. Bahwa fitrah tersebut bersifat terbuka, dapat dipengaruhi faktor dari luar, dan pendidikanlah (yang dalam hadis ini dilambangkan dengan orang tua) yang mempengaruhi perkembangan anak selanjutnya. Faktor pendidikan di sini dapat berupa pendidikan keluarga, pendidikan sekolah ataupun pendidikan masyarakat/ lingkungan (atau yang lazim disebut dengan tri pusat pendidikan).

4. Faktor Kemauan (*Iradah*)

Faktor intern sangatlah penting hubungannya dengan daya pembentukan kepribadian menyesuaikan dengan pola-pola kepribadian menurut al-Qur'an. Faktor itu meliputi fungsi jiwa rohani seperti akal, nafsu, roh, kalbu, dan menurut Nabi SAW. yang terpenting di antara unsur-unsur itu ialah kalbu atau hati, yang di dalamnya terdapat hasrat atau *iradah*.

Ternyata lingkungan tak dapat mempengaruhi jiwa yang kuat sempurna itu. Nabi Muhammad SAW. Dilahirkan dan didewasakan di tengah lingkungan segalanya, baik keluarga atau masyarakatnya yang sudah jauh menyimpang dari tauhid atau fitrah manusia. Namun kenyataannya beliau justru yang memperbaiki suasana kebobrokan itu. Di sini mudah dibaca adanya faktor lain sebagai rahasia. Itulah faktor X sebagai *iradah* (kemauan) manusia dan *hidayah* (petunjuk) Ilahi. *Wa Allahu a'lam*.

Karena adanya hasrat dan niat itu maka manusia mencapai kemampuannya dalam kebebasan *iradah* atau kehendak menyingkapkan tabir kegelapan untuk menemukan cahaya iman. Karena *iradah* ini, Allah membebankan perintah ibadah kepada manusia dan karenanya maka dijanjikan pahala dan ancaman sebagai siksaan. Dan Allah tidak membebankan sesuatu kepada manusia di luar kemampuannya.

Niat kuat dari hamba Allah untuk berbuat sesuatu, disertai iman kuat pula, akan dapat menyingkirkan krikil-krikil tajam yang senantiasa ada di sekitarnya. Nabi Muhammad SAW. telah sukses sebagai pendidik dalam tempo singkat, di antaranya karena adanya *iradah* (kehendak) yang kuat, niat yang mantap, didukung oleh iman kuat pula. Ali Abdul Adhim menyebut faktor *iradah*, sebagai tak kurang pentingnya dalam upaya mempengaruhi kepribadian atau

tingkah laku seseorang, memberi bukti dengan menunjuk apa yang tertera dalam surat al-Balad.

Ayat-ayat pada surat tersebut berkesimpulan membuktikan bahwa Allah SWT. menyelamatkan Rasul dari pengaruh lingkungan (paganisme, dosa, dan sesat), sejak beliau kecil hingga dewasa. Diisyaratkan oleh Allah bahwa Dia memberi bekal kepada manusia kekuatan material dan spiritual. Allah memberikan kepada manusia pancaindra, akal, petunjuk, ilham akan jalan menuju kebaikan dan kejahatan. Tak lain, faktor iradah atau kehendak dengan niat yang kuat itulah yang mendorong Nabi beramal demikian gigih. Sabdanya: *"Tiada lain (bahwasanya) amal-amal itu tergantung pada (bagaimana) niatnya."*

Kehendak dari Allah pada hakekatnya adalah mengajar kepada manusia untuk memilih dan membuat keputusan serta bertanggung jawab atas pilihannya, atas keputusannya yang telah diambil. Sedangkan kehendak dari manusia pada hakekatnya adalah belajar memilih, menentukan suatu keputusan dengan penuh tanggung jawab. Kehendak yang dibarengi dengan niat, berarti suatu tekad untuk melangkah menuju suatu proses dalam rangka memenuhi tuntutan hatinya. Pada adanya niat itu pula letak penting dan keberartiannya hati, hubungannya dengan kehendak atau iradah.

Jadi hubungannya dengan tingkah laku fitri manusiawi, nafsu dan akalnya selalu bertarung berebut kekuasaan di hati, sangatlah membutuhkan kesehatan akal yang tentu harus ditopang dengan ilmu, belajar dan pendidikan. Faktor suasana hati kiranya lebih penting dan dominan dalam perkembangan kedewasaan manusia dibanding dengan dua faktor lainnya, yaitu pembawaan dan lingkungan. Demi pentingnya aspek intern ini, hampir saja dasar keturunan dan lingkungan tidak berarti sama sekali. Faktor hidayah sebenarnya mengiringi pilihan kebebasan dan ikhtiar manusia sendiri seperti telah disinggung di atas. Hanya saja mana mungkin bagi manusia pada umumnya akal bisa sehat tanpa melalui belajar dan pendidikan, meskipun hanya sekedar sebab, dan bukan merupakan jaminan. Yang jelas akal sehat turut menentukan suasana salihnya hati, sebagai sumber salihnya amal.

5. Taqdir dan qadla'

Taqdir (derivasi dari *qaddara, yuqaddiru, taqdiiran*) secara etimologis berarti perkiraan, penentuan berdasar kira-kira, ukuran dan lain-lain. Sedang secara terminologis adalah ketentuan Allah SWT bagi semua makhluq yang bersifat perkiraan, opsional, bisa berubah dengan batas minimal dan maksimal sesuai kehendak-Nya. Banyaknya ayat-ayat doa, baik perintah berdoa maupun beberapa redaksi doa, memperkuat pendapat bahwa taqdir itu bisa berubah atas "usul" manusia dalam doa. Sebab kalau doa tidak bisa mengubah taqdir (tentunya atas perkenan Allah), maka untuk apa kita disuruh berdoa. Terhadap taqdir ini, manusia harus berusaha keras mencapainya dengan ikhtiar dan doa.

Qadla' (derivasi dari *qadlaa, yaqdliy, qadlaa-an*) secara etimologis berarti keputusan atau ketetapan. Sedang

secara terminologis adalah keputusan Allah SWT bagi semua makhluq yang bersifat final, tidak dapat berubah dan merupakan hak prerogatif-Nya. Bayaknya ayat-ayat tentang kemaha–kuasaan Allah menunjukkan, bahwa pemilik keputusan akhir yang mutlak adalah Allah SWT. Terhadap qadla' ini, manusia harus tawakkal, ridlo dan menyadari keterbatasannya.

Ayat yang paling populer tentang taqdir dan qadla' ini adalah firman Allah dalam surat ar-Ra'd 11 yang maknanya: "*...sungguh Allah tidak akan mengubah nasib suatu kaum sampai kaum itu sendiri berusaha mengubah nasib mereka. Dan bila Allah meng–hendaki musibah terhadap suatu kaum, maka tidak ada yang dapat menolaknya, dan mereka tidak mempunyai pelindung selain Allah.*"

Dalam perspektif al-Qur'an, proses pendidikan itu berjalan di atas rel taqdir sehingga harus diupayakan secara maksimal perwujudan dan pencapaiannya. Sedang hasil pen–didikan itu bertumpu pada patokan qadla' yang harus diterima dengan rela dan berbaik sangka kepada Allah Yang Maha Kuasa bahwa apapun yang diputuskan-Nya pasti mengan–dung hikmah besar. Yang harus juga disadari adalah bahwa pada hake–katnya taqdir dan qadla' itu meru–pakan "rahasia" Allah SWT Yang Maha Tahu dan Maha Bijak, sehingga dalam menyikapi dan menjalani taqdir dan qadla' manusia harus berusaha secara maksimal, berdoa secara maksimal dan bertawakkal secara maksimal pula.

Kesimpulan

Dari uraian yang telah dipaparkan di atas dapat ditarik kesimpulan berikut:

1. Manusia lahir dalam keadaan ber–potensi baik (fitrah). Potensi yang baik (faktor pembawaan) bersifat ter–buka dan dapat menerima pengaruh baik positif maupun negatif.
2. Faktor-faktor yang berkaitan dengan potensi manusia menerima pendidi–kan menurut al-Qur'an adalah faktor intern berupa kemauan/*iradah* dan faktor ekstern berupa pendidikan baik pendidikan keluarga, sekolah mau–pun masyarakat (termasuk di dalam–nya pengaruh lingkungan).
3. Faktor keturunan tidak memiliki pe–ngaruh yang berkaitan dengan ting–kah laku manusia, terbukti banyaknya orang baik-baik yang terlahir dari keluarga tidak baik (seperti Ibrahim bin Azar), dan banyak pula orang jahat yang terlahir dari orang baik-baik (seperti Kan'an bin Nuh).
4. Dalam perspektif al-Qur'an, proses pendidikan itu berjalan di atas rel taqdir sehingga harus diupayakan secara maksimal perwujudan dan pencapaiannya. Sedang hasil pendi–dikan itu bertumpu pada patokan qadla' yang harus diterima dengan rela dan berbaik sangka kepada Allah Yang Maha Kuasa. []

تطوير اختبار اللغة العربية لغير العرب
TOAFL (Test of Arabic as a Foreign Language)
بإندونيسيا

الملخص: الاختبارات في اللغة العربية المسمي ب TOAFLمعناها (Test Of Arabic as a Foreign Language) عند تصور الناس تعتبر من الاختبارات المقننة، وهي الاختبارات التي تصمم لمعرفة مدى استطاعة الفرد السيطرة على اللغة الأجنبية أي العربية، وهي اختبارات ذات المستوى الجيد لما فيها من الشروط الخاصة عند تصنيفها كوضع التجربة والتصحيح قبل أن تكون جاهزة للتطبيق. فيهتم المؤلفون كثيرا بمستوى جودة بنود الأسئلة من النواحي الكثيرة كناحية الصدق والثبات والتمييز وغيرها، كما يهتم أيضا بقدر صعوبة التطبيق وقدر الوقت المناسب للسؤال. فيصحح المؤلفون دائما بنود الأسئلة التي ذات المستوى الرديئة، إلى أن وصلت الاختبارات إلى الدرجة الجيدة في المستوى. وهذه المقالة تتضمن أمرين هما عرض وصف الاختبارات لغير العرب التي تجري في الجامعات الإسلامية وهي بجامعة شريف هداية الله سابقا وجامعة سونن أمبيل الإسلامية الحكومية في سنة 2010 وسنة 2013. وهذا العرض يعتمد على البحوث العلمية مسبقا. أما أمر الثاني فيقدم الكاتب خطوات تطوير الاختبارات إلى أن تكون اختبارات ذات مستوى الجيدة المعتمدة لدى الدارسين في إندونيسيا. وتلك الخطوات هي الأولى: إجراء تحليل الاختبار قبل تطبيقه أمام الدارسين والثانية: التجنب عما يفسد صدق الاختبار والثالثة : رفع درجات ثبات الاختبار.

Muhammad Baihaqi

UIN Sunan Ampel Surabaya

مفتاح الكلمات: اختبار اللغة العربية لغير العرب، المهارة اللغوية، صدق الاختبار، ثبات الاختبار، المقنن، الصفي، تحليل الاختبار

التمهيد

لا شك أن للاختبارات فوائد جلية؛ فهي تدعو الطالب إلى البحث والاطلاع، وتشوقه إلى العمل والقراءة، وفهم الحقائق، ومراجعتها من حين إلى آخر، والسؤال عما صعب منها، والبحث والاستذكار، وربط الأفكار بعضها ببعض، والاعتماد على النفس، والمثابرة على العمل، حتى يصل إلى ما يبتغيه من النجاح في دراسته.

يرى المربون لاستخدام الاختبارات في ميدان التربية والتعليم أنها تحمس الطلاب بوجه عام وتحثهم على العمل والنشاط، وتنظم عمل المدرس، وتجعل الطلاب يتقنون معلومات تفيدهم في حياتهم، كما تساعد على الحكم على صفات خاصة في التلاميذ لا تظهر في العمل العادي في حجرة الدراسة.

والاختبارات إما أن تكون شكلية أو غير شكلية. فالاختبارات غير الشكلية هي تلك الاختبارات التي تتم عن طريق الملاحظة والمقابلة والمناقشة وغير ذلك. والاختبارات الشكلية هي تلك الاختبارات التي تتم عن طريق اختبارات محددة، في زمن محدد، ولتحقيق أهداف معينة وهي إما أن تكون مقننة أو غير مقننة، وقد تكون لقياس الاتجاهات والاستعدادات، أو لقياس الدقة والسرعة، أو لقياس نتائج التعلم.

أما الاختبارات في اللغة العربية لغير العرب فهي عبارة عن اختبارات اللغة الخاصة لغير العرب تهدف إلى معرفة قدرة الفرد الحقيقية في اللغة العربية. وهذه الاختبارات تعتبر ظاهرة مهمة بالخصوص للدارسين في تعلم اللغة العربية. وفي بداية الأمر، أن هذه الاختبارات كانت في اللغة الإنجليزية فحسب، المسمي ب TOEFLمعناها Test Of) English as a Foreign Language) ، وعند ظهور الاختبارات في اللغة العربية يهتم بها كثير من المدرسون في تعليم اللغة العربية خاصة في إندونيسيا لما كانت أكثر سكان إندونيسيا يتدينون بدين الإسلام.

إذا كانت هذه الاختبارات تشبه الاختبارات في اللغة الإنجليزية لغير الإنجليزيين فإن فائدتها كبيرة كادت لا تحصي، حيث كل طالب اللغة العربية يستطيع أن يقيس قدرته الحقيقية في اللغة العربية مقارنا بالعرب، كذلك المكاتب التي لها العلاقة باللغة العربية كمكتب وزارة الشؤون الدينية ومكتب الجامعة الإسلامية الحكومية ومكتب سفارة السعودية أو غيرها تستطيع استخدام هذه الاختبارات لقبول الموظفين في الامتحان القبول للمكتب.

الاختبارات في اللغة العربية المسمي ب TOAFLمعناها Test Of Arabic as a) Foreign Language) عند تصور الناس تعتبر من الاختبارات المقننة، وهي الاختبارات التي تصمم لمعرفة مدى استطاعة الفرد السيطرة على اللغة الأجنبية أي العربية، وهي اختبارات ذات المستوى الجيد لما فيها من الشروط

باللغة العربية في الجامعة الإسلامية الحكومية.

2. إيجاد التقنين لكفاءة الطالب في اللغة العربية على شكل الاختبارات في اللغة العربية.
3. رفع كفاءة الخريجين في اللغة العربية سواء أكانوا في المستوى الجامعي أم في مستوى الدراسات العليا بالجامعة الإسلامية الحكومية جاكرتا وغيرها من الجامعات الإسلامية الحكومية أو الأهلية في إندونيسيا. حيث يزداد جهد الطالب في تعلم اللغة العربية، لأن السيطرة على اللغة العربية شرط لتخرجه من الجامعة.
4. تساعد الحكومة خاصة لمكتب وزارة الشؤون الدينية عند تفهيم الناس بأهمية اللغة الأجنبية أي العربية بأدق التفهيم المناسب.

المهارات اللغوية في الاختبارات

من اللازم أن تكون المهارات اللغوية المطروحة للاختبارات المقننة هذه تتضمن المهارات اللغوية الأربع المعروفة هي الاستماع والكلام والقراءة والكتابة. لكنها للأسف الشديد، لما كان شكل الاختبارات هي على شكل الاختيار من متعدد واختبار المقال فلا يمكن استخدام مهارة الكلام فيها. فتتضمن إذن هذه الاختبارات على ثلاث مهارات هي مهارة الاستماع ومهارة القراءة ومهارة الكتابة. وأما الخاصة عند تصنيفها كوضع التجربة والتصحيح قبل أن تكون جاهزة للتطبيق.(أريكونطا، 2001 : 147) فيهتم المؤلفون كثيرا بمستوى جودة بنود الأسئلة من النواحي الكثيرة كناحية الصدق والثبات والتمييز وغيرها، كما يهتم أيضا بقدر صعوبة التطبيق وقدر الوقت المناسب للسؤال. فيصحح المؤلفون دائما بنود الأسئلة التي ذات المستوى الرديئة، إلى أن وصلت الاختبارات إلى الدرجة الجيدة في المستوى.

وهذه المقالة تتضمن أمرين هما عرض وصف الاختبارات لغير العرب التي تجري في الجامعات الإسلامية وهي بجامعة شريف هداية الله سابقا وجامعة سونن أمبيل الإسلامية الحكومية في سنة 2010 وسنة 2013. وهذا العرض يعتمد على البحوث العلمية مسبقا. أما أمر الثاني فيقدم الكاتب خطوات تطوير الاختبارات إلى أن تكون اختبارات ذات مستوى الجيدة المعتمدة لدى الدارسين في إندونيسيا.

وصف الاختبارات لغير العرب مجملا

تهدف الاختبارات في اللغة العربية لغير العرب عموما إلى ما يلي :

1. وضع ضوابط المهارات اللغوية التي يملكها الطالب عند نجاحه في مادة اللغة العربية، وتكون هذه الضوابط مرجعا لتطوير المناهج الدراسية ورفع مستوى الطالب

الإسلامية. أما المواد المعرفية العامة فتتكون من علم الطبيعة والتكنولوجيا و ما تجري حول إندونيسيا أو ما تتعلق بالأمور الحديثة.

فالمواد الدينية تتكون من لغة الكتب في القرون الأولى والمتوسطة والحديثة. أما المواد المعرفية العامة فهي تتركز في النصوص والمعلومات الحديثة. ومع ذلك تتركز جميع مواد الاختبارات عامة في المواد المتعلقة بالعلوم الإسلامية واللغة العربية، وذلك على شكل النصوص.

طريقة تقدير الدرجة في الاختبارات

إن تقدير الدرجة أمر مهم لا يحتاج إلى تقرير، سواء أكان في الاختبارات في اللغة الإنجليزية لغير الإنجليزي أم في الاختبارات في اللغة العربية لغير العرب. فإن الدرجة في الاختبارات في اللغة العربية لغير العرب أعلاها 700 من جميع البنود. وتعيين الدرجة في الاختبارات في اللغة العربية لغير العرب بجامعة شريف هداية الله يعتمد على استخدام اللائحة الآتية:

عدد الإجابة الصحيحة	الاستماع 50 بند (القسم الأول)	التراكيب اللغوية 40 بند (القسم الثاني)	المفردات والقواعد والنصوص 70 بند (القسم الثالث)
1	23	31	21
2	24	32	22
3	25	33	23
4	26	34	24
5	27	35	25

تفصيل تلك المهارات عند بنود الأسئلة فتتضح فيما يلي :

رقم	المهارة اللغوية	عناصر المهارة
1-	الاستماع	1. استماع الجمل والعبارات 2. استماع الحوار 3. استماع النصوص
2-	القراءة (فهم التراكيب والعبارة)	1. فهم تراكيب الجملة 2. فهم التراكيب الخاطئة في الجمل من خلال تحليل الأخطاء 3. فهم عبارات اللغة العربية من العبارات الإندونيسية
3-	القراءة (فهم المفردات والقواعد والنصوص)	1. فهم المفردات في الجملة المفيدة 2. فهم محتوي النصوص 3. فهم القواعد من النصوص
4-	الكتابة	1. التعبير المصور 2. التعبير الحر

مواد الاختبارات

تتضمن مواد الاختبارات في اللغة العربية لغير العرب على ثلاثة أمور هي المواد اللغوية والمواد الدينية والمواد المعرفية العامة. فتشتمل المواد اللغوية على المواد النحوية (علم النحو والصرف والبلاغة) والمفردات والعبارات الاصطلاحية والتراكيب وعلم اللغة. أما المواد الدينية فتشتمل على التفسير والحديث والفقه وأصول الفقه وعلم الكلام والفلسفة والتصوف والتاريخ والحضارة الإسلامية وتطور العالم الإسلامي الحديث وعلم التربية والسياسية

عدد الإجابة الصحيحة	الاستماع 50 بند (القسم الأول)	التراكيب اللغوية 40 بند (القسم الثاني)	المفردات والقواعد والنصوص 70 بند (القسم الثالث)
49	69		62
50	70		63
51			64
52			65
53			65
54			66
55			67
56			67
57			68
58			69
59			70
60			70

إن طريقة تقدير الدرجة من الجدول تتضح عند استعمال الرمز التالي :

النتيجة = مجموع الدرجات المؤقتة X $\frac{10}{3}$

وعلى سبيل المثال

حصل الطالب على الإجابة الصحيحة كما يلي:

القسم الأول (الاستماع) = 40 (بعد التعديل بالجدول حصل على 60)

القسم الثاني (التراكيب) = 35 (بعد التعديل بالجدول حصل على 65)

القسم الثالث (القراءة) = 45 (بعد التعديل بالجدول حصل على 58)

عدد الإجابة الصحيحة	الاستماع 50 بند (القسم الأول)	التراكيب اللغوية 40 بند (القسم الثاني)	المفردات والقواعد والنصوص 70 بند (القسم الثالث)
6	28	36	26
7	29	37	27
8	30	38	28
9	31	39	29
10	32	40	30
11	33	41	31
12	34	42	31
13	35	43	32
14	36	44	33
15	37	45	34
16	38	46	34
17	39	47	35
18	40	48	36
19	41	49	37
20	42	50	38
21	43	51	39
22	44	52	39
23	45	53	40
24	44	54	41
25	45	55	42
26	46	56	43
27	47	57	44
28	48	58	45
29	49	59	45
30	50	60	46
31	51	61	47
32	52	62	48
33	53	63	49
34	54	64	49
35	55	65	50
36	56	66	51
37	57	67	51
38	58	68	52
39	59	69	53
40	60	70	54
41	61		55
42	62		55
43	63		56
44	64		57
45	65		58
46	66		59
47	67		60
48	68		61

وتقنين نتائج الاختبارات ما يلي :

الدرجة	الرمز	قياس الدرجة	مستوى السيطرة على المواد
700 – 670	A+	ممتاز	% 100 – 96
669 – 640	A	أقل من ممتاز	% 95 – 91
639 – 600	A–	جيد جدا	% 90 – 85
599 – 560	B+	أقل من جيد جدا	% 84 – 80
559 – 520	B	جيد	% 79 – 75
519 – 480	B–	أقل من جيد	% 74 – 69
479 – 440	C+	مقبول	% 68 – 63
439 – 400	C	أقل من مقبول	% 62 – 57
399 – 360	C–	ضعيف	% 56 – 51
359 – 330	D+	أقل من ضعيف	% 50 – 47
329 – 300	D	ناقص	% 46 – 43
299 – 270	D–	أقل من ناقص	% 42 – 39

هذا التقنين يستخدم في أي مرحلة من تعاليم اللغة العربية سواء على المستوى الجامعي أم في مستوى الماجستير أو الدكتوراه. وبناء على الجدول السابق يحسن وضع المستوى الأدنى من كل مرحلة في الجامعة، وعلى سبيل المثال ما يجري بجامعة شريف عن المستوى الأدنى في كل مرحلة كما يلي :

البرنامج	أدنى الدرجة المحصلة	الرمز	التعليل
الكلية	460	C+	أن الطالب يقدر على سيطرة النصوص الدينية خاصة في النصوص الحديثة
الماجستير	540	B	أن الطالب يقدر على سيطرة النصوص الدينية

إن الدرجة المؤقتة له (60 + 65 + 58 = 183) ثم إدخال هذه الدرجة المؤقتة في الرمز السابق كما يلي :

$$\text{النتيجة} = 183 \times \frac{10}{3}$$

$$\text{النتيجة} = 610$$

إذن، نتيجة الطالب أو كفاءته اللغوية في هذه الاختبارات هي 610 علما بأن هذه النتيجة لم تتضمن مهارتي الكلام والكتابة، وتلك المهارتين لم تدخل في هذه الاختبارات لما كانت قياسهما لن تخلو عن ذاتية المدرس، وإن تقنين كلتي المهارتين أمر ممكن وغير مستحيل وهما في الحقيقة من الأمور المساعدة عند تقرير الدرجة في الاختبارات.

تقنين نتائج الاختبارات

انطلاقا من تقدير الدرجة السابقة وضع تقنين نتائج الاختبارات في اللغة العربية لغير العرب تسهيلا لفهم الدرجات المحصلة. وذلك لأمرين أولا لكي تمكن الجامعة الإسلامية الحكومية من تقنين كفاءة الطلاب في اللغة العربية، سواء كان الطلاب على المستوى الجامعي أم مستوى الماجستير أو الدكتوراه. وثانيا أن هذه الاختبارات تشجع وتلزم الطلاب على حصول الدرجة المعينة، ويترتب على ذلك أنهم بذلوا الجهد أكثر في دراسة اللغة العربية.

أما مستوى صدق الاختبارات في اللغة العربية لغير العرب التي أصدرتها جامعة شريف هداية الله الإسلامية الحكومية بجاكرتا سنة 1999 فتقديره متوسط مقبول لمعرفة كفاءة الطالب في اللغة العربية بمعهد عمر بن الخطاب سورابايا. ذلك للأسباب التالية :

1- أن عدد البنود الخارجة عن وحدات المهارات المطلوبة 4 بنود فحسب، وهي في الحقيقة جيدة تتعلق بالقواعد النحوية تعلقا قويا، إلا أن الوحدات نفسها هي التي لم تتناول مجال هذه الأمور الأربع.
2- أن مستوى الصدق التجريبي للاختبارات قدره 0,69 ، فهذا القدر يعتبر قدرا كافيا للاختبارات التي ألفها المدرسون.
3- أن الاختبارات تتضمن 150 بندا، فيوجد 35 بندا فحسب التي تحتاج إلى التبديل. أما غيرها 88 بندا فتحتاج إلى النظر في النواحي الأخرى كمستوى صعوبتها وتمييزها. والباقيات 27 بندا فتعتبر من البنود الجيدة.

وأن مستوى ثبات الاختبارات في اللغة العربية لغير العرب التي أصدرتها جامعة شريف هداية الله الإسلامية الحكومية بجاكرتا سنة 1999 تقديره متوسط مقبول لمعرفة كفاءة الطالب في اللغة العربية بمعهد عمر بن الخطاب سورابايا. ذلك لأن معامل ثبات الاختبارات تشير إلى درجة 0,78 ، وهذه

البرنامج	أدنى الدرجة المحصلة	الرمز	التعليل
			والعلوم الإسلامية وهي في القرن الوسط إلى القرن الحديث
الدكتورا ه	620	A-	أن الطالب يقدر على سيطرة النصوص الدينية والعلوم الإسلامية ومعارف الحديثة والتكنولوجيا وهي منذ القرن الأول إلى القرن الحديث الآن

إن تقنين المستوى الأدنى لكفاءة الطالب في اللغة العربية قد لا يخلو عن الخلل والعيوب، لأن الطالب قد لا يجيب الأسئلة حسب تفكيره هو وإنما يتخبط عند وضع الإجابة. لكنه مع ذلك إذا صممت الأسئلة بحسن التصميم من جميع نواحيها فلا سبيل للطالب أن يتخبط عند الإجابة وهكذا.

وصف الاختبارات لغير العرب بجامعة شريف هداية الله

إن الاختبارات في اللغة العربية لغير العرب التي أصدرتها جامعة شريف هداية الله الإسلامية الحكومية بجاكرتا سنة 1999 تتكون من 150 سؤالا في مهارتين هما الاستماع والقراءة. تعتبر الاختبارات من الاختبارات الصفية أي غير المقننة، ذلك لفقدان خمسة معايير الاختبارات المقننة كعدم التجربة والتحليل وما إلى ذلك. وأجريت هذه الاختبارات كتابية على الشكل الموضوعي لمعرفة كفاية الطالب اللغوية.

علما بأن عملية التجربة أمر أساسي في تصميم الاختبار المقنن.

مستوى صدق بنود الاختبار يعتبر متوسط لأن نتيجة البحث العلمي فيها تدل على درجة 0،2 – 0،4 ومع ذلك يوجد بعض الأخطاء في مفتاح الإجابة كما وجد أيضا في الكتابة الإملائية فيها. أما مستوى ثبات الاختبار يعتبر جيد فيها لكثرة عدد الأسئلة المقدمة أمام الدارسين.

أما مستوى صعوبة الاختبار فمعضمها 0،4 إلى 0،8 ومستوى التمييز فيها معضمها 0،2 إلى 0،4 ووجد في جودة المشتتات 49% مشتتا يجيبها الدارسين أقل من 5%. فتحتاج الاختبارات إلى إصلاح مشتتاتها.

الاختبارات لغير العرب بجامعة سونن أمبيل سنة 2013هـ

تتكون الاختبارات من 140 سؤالا منها 136 سؤالا على شكل الاختيار من متعدد و4 أسئلة على شكل اختبار المقال. بناء على ذلك تجري الاختبارات في ثلاث مهارات هي مهارة الاستماع والقراءة والكتابة. ومدة الزمن المهيأ لإجابة هذه الاختبارات 120 دقيقة. وتعتبر الاختبارات من الاختبارات الصفية لأنها لم تجر معها عملية التجربة قبل إلقائها أمام الدارسين. علما بأن عملية التجربة أمر أساسي في تصميم الاختبار المقنن.

الدرجة تعتبر متوسطة للاختبارات التي ألفها المدرسون وهي ما بين 0,50 – 0,95.

أما مستوى صعوبة الاختبارات في اللغة العربية لغير العرب التي أصدرتها جامعة شريف هداية الله الإسلامية الحكومية بجاكرتا سنة 1999 فتقديره ناقص لوجود 91 بندا تحتاج إلى التصحيح. وذلك القدر نسبته 60,66 % من جميع أسئلة الاختبارات.

ومستوى تمييز الاختبارات في اللغة العربية لغير العرب التي أصدرتها جامعة شريف هداية الله الإسلامية الحكومية بجاكرتا سنة 1999 تقديره جيد لأن البنود التي لا تحتاج إلى التصحيح 79 بندا أو 52,66 % من جميع الأسئلة. والبنود التي تحتاج إلى التصحيح عددها 51 بندا أو 34 % من جميع الأسئلة. أما الباقية 20 بندا فتحتاج هذه البنود إلى التبديل ببند آخر أجود منه.

الاختبارات لغير العرب بجامعة سونن أمبيل سنة 2010هـ

تتكون الاختبارات من 150 سؤالا منها 145 سؤالا على شكل الاختيار من متعدد و5 أسئلة على شكل اختبار المقال. بناء على ذلك تجري الاختبارات في ثلاث مهارات هي مهارة الاستماع والقراءة والكتابة. ومدة الزمن المهيأ لإجابة هذه الاختبارات 120 دقيقة. وتعتبر الاختبارات من الاختبارات الصفية لأنها لم تجر معها عملية التجربة قبل إلقائها أمام الدارسين.

مستوى صدق الاختبار وثباته أثناء العملية القياسية التعليمية ، كما أن لها دوراً هاماً في دراسة وتحديد عوامل وفعاليات تطوير العمل الأدائي والتخطيطي للمعلم ، الذي من شأنه رفع مستوى الطلاب وتسهيل العقبات التي تواجههم في المنهج والأداء والتقويم العام .

الاختبار التجريبي شرط من الشروط الأساسية في الاختبار المقنن. كما ذكر مجاور، إن من معايير الاختبارات المقننة هي: 1) أن المواد الاختبارية فيها تستند إلى الأهداف العامة من جميع المدارس كل البلاد. 2) أنها تشتمل على الجوانب الواسعة من العلوم والمهارات، وتنسيق بنودها حسب الموضوعات والمهارات المعينة، والموضوع الواجد يتضمنه بعض البنود فقط. 3) يصوغها عدد من المؤهلين في الاختبارات والتقويم وفني الكتابة كما يؤلفها الدكاتير والفروفيسور في ذلك المجال. 4) أن البنود فيها قد أعطيت لعدد من الدارسين وحللت جودتها وصححت عيوبها، أو بمعنى آخر أنها جربت مرات حتى وصلت إلى صورة تتمثل فيها كل المعايير المطلوبة في الاختبار الجيد. 5) أن مستوى ثباتها مرتفع. 6) يمكن استعمالها وتقويمها في كل البلاد. إن تنسيق الاختبار المقنن يحتاج إلى وقت طويل كما لوحظ في تلك المعايير أنه لا بد أن يسير على أربع مراحل هي 1) الصياغة 2) التجربة 3) التحليل 4) التصحيح 5) التنسيق من جديد وهكذا (أريكونتا 2001 : 146-147). ومن مستوى صدق بنود الاختبار يعتبر متوسط لأن نتيجة البحث العلمي فيها تدل على درجة 0،3 – 0،5 ومع ذلك يوجد بعض الأخطاء في كتابة الأسئلة كما وجد أيضا في الكتابة الإملائية فيها. أما مستوى ثبات الاختبار يعتبر جيد فيها لكثرة عدد الأسئلة المقدمة أمام الدارسين.

أما مستوى صعوبة الاختبارات فمعضمها 0،4 إلى 0،8 ومستوى التمييز فيها معضمها 0،2 إلى 0،4 فتحتاج الاختبارات إلى إصلاح بنودها حتى تصل إلى أقل الدرجة المناسبة للاختبار المقنن.

تطرير الاختبارات لغير العرب

انطلاقا مما سبق ذكره عن وصف الاختبارات في جامعة شريف هداية الله وجامعة سونن أمبيل سورابايا فنقدم هنا خطوات تطوير الاختبارات إلى ما يلي:

الخطوة الأولى: إجراء تحليل الاختبار قبل تطبيقه أمام الدارسين، ويترتب على ذلك تغيير نوعية الاختبار من الاختبار الصفي إلى الاختبار المقنن وذلك للحصول على البنود الجيدة وإزالة البنود الرديئة.

فيعتبر الاختبار التجريبي قبل إلقائه أمام الدارسين من الأعمال المهمة في المجال التربوي والتعليمي ، فهو نمط من أنماط التقويم العام ؛ويعتبر عاملاً مساعداً في القياس العام لمستوى بنود الأسئلة ، وعاملاً مباشراً في قياس

والمكونات. وهذا الأمر سيكون حتماً مؤثراً في طول إجراء هذه الاختبارات، والذي سيؤثر بدوره في صدقها.

.2معامل الثبات: من بديهيات العمل الجماعي هو العلاقة ما بين صدق وثبات الاختبار، إذ إن معامل الصدق يرتبط ارتباطاً مباشراً بثبات الاختبار، كما هو ارتباطه بالمحك الذي يستعمل لحساب صدق الاختبار. ومما يجب التنويه إليه هو أن ثبات الاختبار أو المقياس يؤثر في صدقه، فانخفاض معامل الثبات دليل على وجود عيب في ذلك الاختبار، مما يؤشر انخفاضاً واضحاً في صدق ذلك الاختبار. ولكن ليس كل معامل ثبات عالٍ لاختبارٍ ما سيكون دليلاً على نحو دائم على صدق ذلك الآخر.

.3عينة البحث: لا يخفى أن من واجبات أي من الاختبارات التي تجرى على العينات أو المجاميع الخاصة هو بيان الفروق الفردية بين أفرادها. عليه، فكلما كانت العينة متجانسة في الخاصية أو الصفة التي يقيسها الاختبار سيكون مصير نتائجها ضعيفاً.

.4القصور في ضبط العوامل والمتغيرات التجريبية: يحصل في بعض الأحيان أن تكون للمعيار في الصدق التجريبي علاقة واضحة بالاختبار الذي وضعه الباحث، ولكن عدم الدقة في ضبط العوامل الداخلية بين المعيار والاختبار يؤثر على معامل الصدق، فالصعوبة أو السهولة المتناهية للاختبار أو عدم وجود أمثلة هذه الاختبارات هي الاختبارات في اللغة الإنجليزية لغير الإنجليزي، واختبارات القبول بالجامعات في إندونيسيا ما تسمى بUMPTN.(شوكة،1992:5)

الخطوة الثانية : التجنب عما يفسد صدق الاختبار

ومما يفسد صدق الاختبار هو:

- الخطأ في عدم تناسب الأسئلة بأهداف الاختبار
- الخطأ في عرض الأسئلة سواء أكان الخطأ في الأسلوب أم في الكتابة
- الخطأ في إثبات مفتاح الإجابة
- الخطأ في ذكر المشتتات وما إلى ذلك

ذكر رواء علاوي كظيم إن أهم العوامل المؤثرة في صدق الاختبار بالآتي:

.1طول الاختبار: لا شكّ في أن عدد مفردات الاختبار تؤثر في صدقه، إذ إن العلاقة بينهما طردية. فكلما ازداد عدد المفردات أو العبارات المستعملة فيه، ارتفع معامل صدق ذلك الاختبار، وذلك لأن دراسة أيّة ظاهرة لها من المكونات الأساسية المتعددة (كاللياقة البدنية مثلاً، التي لها من الصفات والمكونات المتعددة كالسرعة، والقوة، والقوة السريعة، والمطاولة، ومطاولة القوة، ومطاولة السرعة، والمرونة، والرشاقة... الخ) تستوجب زيادة عدد المفردات الاختبارية ذات العلاقة بتلك الصفات

الاختبار في اللغة العربية. وعكس ذلك تقليل البنود في السؤال يؤدي إلى انخفاض معامل ثبات الاختبار في اللغة العربية.

2. تركيز البنود في مجال معين، حيث كون الاختبار في اللغة العربية فحسب أفضل وأجود من الاختبار في الحساب والتاريخ معا. لأن الاختبار في اللغة العربية فحسب يتركز بنوده على اللغة العربية دون غيره.
3. جودة معامل الصعوبة، حيث مستوى ثبات الاختبار يرتفع مع ارتفاع جودة معامل الصعوبة، ومقدار معامل الصعوبة الجيدة هو ما بين 40 – 80.
4. جودة معامل الصعوبة، حيث مستوى ثبات الاختبار يرتفع مع ارتفاع جودة معامل الصعوبة، ومقدار معامل الصعوبة الجيدة هو ما بين 40 – 80.

أما جوني(1984:38) فرأى العوامل التي تؤثر في درجة الثبات كالتالي:

1. المهارة التي يختبرها المدرس قد يطرأ عليها التغير بتقادم الوقت و اختلاف الظروف المكانية والنفسية.
2. فالضوضاء والتوترات وغياب الدافع عند الدارس أثناء تأدية الاختبار سوف تؤثر كلها على ثبات الاختبار
3. وقد يرجع عدم الثبات إلى عوامل خارجية عن إرادة واضع الاختبار و الدارس معا، رغبة لدى العينة في إجراء الاختبار أو ضعف محتويات الاختبار، كل ذلك يعد من العوامل الداخلية التي تؤثر كثيراً وتعمل على خفض معامل الصدق.

الخطوة الثالثة : رفع درجة ثبات الاختبار

يجب ألا يكون الاختبار مثل المطاط في قياسه، يقيس طولا تكون نتيجته في المرة الثانية زائدة سنتمترات، أو ناقصة سنتمترات بل يجب أن يكون مقياسا صلبا لا يتمدد ولا ينكمش حتى لا يستوفي ولا يخسر، بحيث إذا جلس الدارس لاختبار وهو في بدء دورة اللغة ثم جلس مرة أخرى لاختبار في نهاية الدورة يمكننا أن نعزو أي تقدم أو تحسن في درجاته إلى تطور في مهارته لا إلى عدم دقة في الاختبار. ويجب أن تكون الدرجات التي يحصل عليها الدارس دائما هي الدرجات نفسها أو درجات قريبة منها إذا ما جلس للامتحان نفسه أو لامتحان له سمات مشابهة، مثله في ذلك المثل المقياس المتري العادي الذي يعطي نتائج مطابقة في قياس طاولة القراءة مثلا سواء صنع في الصين أم في بريطانيا بغض النظر عن الشخص الذي يقيس (المصحح).

يرجع عدم ثبات الاختبار لعوامل عدة، ومن أبرز هذه العوامل:

1. عدد بنود السؤال، حيث زيادة البنود في السؤال تؤدي إلى ارتفاع معامل ثبات

ومن عوامل عدم الثبات أيضا ما يعود إلى أداء الاختبار وإجرائه كلجوء الدارسين إلى عملية التخمين أو الغش. ومنها ما يكون مرده إلى زمن الاختبار، بمعنى أنه إذا لم يكن زمن الاختبار كافيا وكان قصيرا فإن الدارسين سيلجؤن إما إلى السرعة في تسجيل إجابتهم، أو الشروع في الإجابة عن بعض الأسئلة و إسقاط الأخرى، أو اللجوء إلى عملية التخمين خاصة لدى وصولهم إلى الأجزاء الأخيرة من الاختبار. وقد يكون عدم الثبات نتيجة طبيعية لعملية التصحيح الذاتي في الاختبارات غير الموضوعية (محمد، 1989: 40) عدم متغاير الجماعة، بما أن وجود متغير الجماعة في أداء الاختبار سوف يؤدي إلى انخفاض مستوى الثبات (جوني 1984: 38) و بالعكس.

مثل الظروف المرضية والمشكلات الشخصية.

4. عدم الثبات ما يعود إلى محتوى الاختبار و مدى سبكه و صعوبته وأسلوب صياغته و وضوح تعليماته
5. لا يشتمل الاختبار على عينات أو أسئلة كافية تمثل كل العناصر والمهارات التي درسها الدارس.

المراجع البحث

الخولى, محمد على ، أساليب تدريس اللغة العربية، 1986م الطبعة الثانية.

العربي, صلاح عبد المجيد ، تعلم اللغة الحية وتعليمها بين النظرية والتطبيق، 1981م, الطبعة الأولى, مكتبة لبنان.

سامي، محمد ملحم، القياس والتقويم في التربية وعلم النفس، 2002 الطبعة الثانية، دار المسيرة، عمان.

الناقة, محمود كامل ، تعليم اللغة العربية الناطقين بلفات أخرى, 1405هـ - 1985م, جامعة أم القرى.

____، محمود كامل، خطة مقترحة لتأليف كتاب أساسي لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، 1406هـ، مكتب التربية العربي لدول الخليج، المدينة المنورة.

جاك سي وثيدور روجرز, مذاهب وطرائق في تعليم اللغات, 1410هـ-1990م, دار عالم الكتب, الرياض.

عمادة شؤون المكتبات، السجل العلمي للندوة العالمية الأولى لتعليم العربية لغير الناطقين بها، 1400هـ، جامعة الرياض، الرياض.

رواء علاوي:

http://www.uobabylon.edu.iq/uobColeges/lecture.aspx?fid=14&lcid=26846

Arikunto, Suharsimi, *Dasar-dasar Evaluasi Pendidikan*, 1999, PT. Bumi Aksara.

Saukah, Ali, 1994, *Reliabilitas Instrumen*, Makalah disampaikan pada lokakarya Penelitian Kuantitatif Tingkat Lanjut Angkatan VIII