

Dr. Subiyantoro, M.Ag

DIMENSI SOSIOLOGI PENDIDIKAN ISLAM

- Kultur Sekolah
- Kultur Madrasah
- Konsep Nilai Humanis-Religius
- Pendidikan Nilai dan Implementasinya

Editor : **Suyadi**

Dr. Subiyantoro, M.Ag

DIMENSI SOSIOLOGI PENDIDIKAN ISLAM

- **Kultur Sekolah**
- **Kultur Madrasah**
- **Konsep Nilai Humanis-Religius**
- **Pendidikan Nilai dan Implementasinya**

Judul
DIMENSI SOSIOLOGI PENDIDIKAN ISLAM

Hak Cipta Dr. Subiyantoro, M.Ag

Cetakan Pertama, 2016

ISBN: 978-902-9276-97-8

Penulis :

Dr. Subiyantoro, M.Ag

Editor:

Suyadi

Cover:

Alvine

Layout:

alvine_cg@yahoo.co.id

Halaman:

viii +144 hlm

Ukuran:

14 cm x 21 cm

Penerbit:

Samudra Biru

Jomblangan, Gg. Ontoseno No B15 RT 12/30

Banguntapan Bantul, D.I. Yogyakarta

Emai./fb:psambiru@gmail.com

Phone: (0274) 9494558

***Hak Cipta berada di tangan Penulis
dan Dilindungi Undang-Undang***



PERSEMBAHAN

Untuk ayahanda (alm) dan Ibunda R. Sastropawiro, yang telah
mengasuh sejak kecil, dan Bapak (alm) H. Suprpto Ibu Hj.
Kumaryati, yang menyayangi kami seperti anak sendiri.

Juga

Untuk belahan jiwaku, Erna Kustriningsih, B.A. dan kedua buah
hatiku; Zahro Varisna Rohmadani, S.Psi dan Tio Afif Fahrrian.
Ku persembahkan karya ini, semoga tercurah pada kalian, dan
tetap menjadi anak-anak kebanggaan yang berjalan di jalan
kebenaran Tuhan.



Daftar Isi

Persembahan	iii
Daftar Isi	v
Pengantar	vii

BAB I PENDAHULUAN

ORIENTASI UMUM SOSIOLOGI PENDIDIKAN ISLAM	1
A. Pengertian Sosiologi, Sosiologi Pendidikan, dan Sosiologi Pendidikan Islam.....	1
1. Pengertian Sosiologi.....	1
2. Pengertian Sosiologi Pendidikan	3
3. Pengertian Sosiologi Pendidikan Islam.....	4
B. Ruang Lingkup dan Pokok-pokok Kajian Sosiologi Pendidikan Islam.....	6

BAB II KULTUR MADRASAH DAN SEKOLAH..... 9

A. Kultur Sekolah dan Kultur Madrasah sebagai Basis Pendidikan Nilai.....	9
1. Kultur Sekolah.....	9
2. Kultur Madrasah	21
B. Peran Kultur Madrasah dalam Pendidikan Nilai	26

BAB III NILAI-NILAI HUMANIS-RELIGIUS DALAM PENDIDIKAN..... 33

A. HAKIKAT NILAI	33
1. Nilai, Kaitannya dengan Istilah Lain.....	33
2. Kategorisasi dan Hierarki Nilai.....	42
3. Sifat dan Fungsi Nilai.....	45
B. Nilai-nilai Humanis-Religius yang Ditanamkan kesiswa...	47
1. Tinjauan Umum Tentang Humanisme-Religius.....	47
2. Beberapa Pandangan tentang Nilai Humanistik dan Religiusitas	53
3. Nilai-nilai Humanis-Religius dalam Perpektif Islam.	58

C.	Konsep Diri Siswa	74
1.	Kebutuhan Siswa sebagai Manusia	74
2.	Perilaku Pribadi Siswa	78
3.	Konsep Diri Siswa Sehat	80
BAB IV PENDIDIKAN NILAI HUMANIS-RELIGIUS.....		87
A.	Pola Pendidikan Nilai	87
1.	Hakikat Pendidikan Nilai.....	87
2.	Pendidikan Humanis-Religius sebagai Media Penanaman Nilai	91
B.	Pola Pendidikan Nilai Humanis-Religius melalui Kultur Madrasah	100
BAB V IMPLEMENTASI PENDIDIKAN NILAI HUMANIS- RELIGIUS BERBASIS KULTUR MADRASAH DAN SEKOLAH.		115
A.	Penelitian Seputar Pendidikan Nilai Kepribadian.....	115
B.	Kerangka Konseptual Pendidikan Nilai Humanis-Religius melalui Kultur Madrasah.	120
1.	Kerangka Pikir.....	120
2.	Identifikasi Kultur Madrasah yang Ada.....	125
DAFTAR PUSTAKA		133
TENTANG PENULIS.....		143

PENGANTAR

Puji syukur *Alkhamdulillahi Robbil 'Alamin*, penulis panjatkan ke hadirat Allah SWT, yang senantiasa melimpahkan rahmat dan hidayah-Nya, sehingga penulis dapat menyelesaikan penulisan buku ini yang berjudul *Dimensi Sosiologi Pendidikan Islam*, yang meliputi pembahasan tentang kultur Sekolah dan Madrasah, konsep nilai humanis-religius, pendidikan nilai dan implementasinya.

Buku ini terdiri dari lima bagian, dimulai dari orientasi umum sosiologi pendidikan Islam, dilanjutkan dengan pembahasan kultur Sekolah maupun Madrasah, kemudian nilai-nilai humanis-religius dalam pendidikan. Dua bagian terakhir dari buku ini membahas tentang pendidikan nilai humanis-religius dan implementasinya dalam dunia pendidikan dengan berbasis kultur Madrasah dan Sekolah. Pada bagian akhir pembahasan buku ini bersifat mengantarkan tentang bagaimana kerangka konseptual pendidikan nilai humanis religius melalui kultur Sekolah atau Madrasah.

Keinginan menulis dan menerbitkan buku ini, tidak lain dilatar belakangi oleh kepedulian penulis terhadap kondisi masyarakat sekolah maupun masyarakat madrasah saat ini, yang nuansa pembelajarannya cenderung bersifat legal formal yang seakan mengejar target kelulusan semata. Sehingga nuansa pendidikan yang berlangsung kadang cenderung menekan peserta didik, akibatnya dalam bidang religiusitasnyapun bersifat pemahaman dan pengamalan yang parsial dan tidak utuh. Padahal agama itu seharusnya difahami dan diamalkan tidak sekedar ritual, tetapi semestinya menjadi “sistem kehidupan” setiap manusia, yang perlu dididikkan kepada peserta didik di Sekolah atau Madrasah secara manusiawi juga. Itulah kemudian mengapa muncul ide tentang bagaimana pendidikan humanis-religius itu dikembangkan di Sekolah atau Madrasah, yang harapan akhirnya di masyarakat akan lahir manusia-manusia yang memiliki pemahaman dan berujud pada pengamalan religius yang utuh, sehingga juga pasti akan bersifat dan bersikap humanis dalam kehidupannya.

Dengan selesainya penulisan buku ini, penulis menyampaikan terima kasih kepada bapak Prof. Sodik A. Kuntoro dan bapak Prof. Dr. Sutrisno, M.Ag. bapak Prof. Suyata, Ph. D.; penulis menyampaikan terima kasih dan penghargaan yang tulus atas arahan, bimbingan, dan dorongan sebagai konsultan, yang telah diberikan kepada penulis. Kepada bapak Prof. Zamroni, Ph.D., ibu Prof. Darmiyati Zuhdi, Ed. D. Penulis menyampaikan terima kasih juga atas reviewnya, sehingga berbagai saran perbaikan dapat diberikan kepada penulis dalam penulisan disertasi yang kemudian disusun menjadi buku ini. Atas masukan beliau-beliau itulah karya ini menjadi layak dan lebih baik karena berbagai berbagai saran dan masukannya.

Kepada keluarga tercinta, isteri Erna Kustriningsih, BA, dan anak-anak Zahro Varisna Rohmadani, S. Psi., M.Psi. Psikolog serta Tio Afif Fahrian, ibunda R. Sastropawiro beserta kakak-kakak, ibunda Hj. Kumaryati beserta kakak-adik, penulis menyampaikan penghargaan yang tulus atas pengertian, dorongan, dan do'a yang diberikan kepada penulis untuk dapat menyelesaikan penulisan ini. Tanpa pengertian, dorongan, dan do'a mereka, buku ini tidak dapat selesai dengan baik. Kepada pihak-pihak lain, yang tidak memungkinkan untuk disebutkan satu persatu, yang telah membantu dan memungkinkan terselesaikannya buku ini, penulis juga menyampaikan terima kasih.

Mudah-mudahan amal baik mereka yang telah membantu penulis dalam menyelesaikan penulisan ini diberikan balasan yang lebih baik oleh Allah SWT, "*Jazakumullah Khairan Katsira*". Mudah-mudahan buku ini memberikan manfaat dalam dunia pendidikan di Indonesia pada umumnya, dan kepada para pengelola pendidikan madrasah maupun sekolah, terutama dalam bidang pendidikan karakter nilai-nilai humanis-religius yang sangat diharapkan oleh masyarakat luas. Tiada gading yang tak retak, maka kritik dan saran dari para pembaca budiman sangat penulis harapkan, demi perbaikan isi, substansi serta tata tulis dari buku ini.

Yogyakarta, 2016
Subiyantoro

BAB I

PENDAHULUAN ORIENTASI UMUM SOSIOLOGI PENDIDIKAN ISLAM

A. Pengertian Sosiologi, Sosiologi Pendidikan, dan Sosiologi Pendidikan Islam

1. Pengertian Sosiologi

Untuk masuk pada pengertian sosiologi pendidikan, dan sosiologi pendidikan Islam, maka berikut ini terlebih dahulu dikemukakan tentang definisi sosiologi menurut para ahli. Damsar, dalam bukunya Pengantar Sosiologi Pendidikan, mengambil dua pendapat berbeda, yakni merujuk kepada David B. Brinkerhoft dan Lynn K. White (1989), berpendapat bahwa sosiologi adalah studi sistematis tentang interaksi sosial manusia. Definisi ini penekanannya pada hubungan dan pola interaksi, yakni bagaimana pola-pola ini tumbuh kembang, bagaimana mereka dipertahankan, dan juga mereka berubah. Mengenai interaksi sosial sendiri Damsar menyimpulkan bahwa konsep interaksi sosial diartikan sebagai suatu tindakan timbal balik antara dua orang atau lebih, melalui suatu kontak dan komunikasi. Jadi ada kontak dan komunikasi merupakan syarat utama terjadinya interaksi sosial

(Damsar, 2012: 1-3).

Disisi lain, Paul B. Horton dan Chester L. Hunt (1987) berpandangan bahwa, sosiologi sebagai suatu ilmu pengetahuan yang mempelajari masyarakat. Tentang masyarakat, menurut Horton dan Hunt, sebagai sekumpulan manusia yang secara relatif mandiri, yang hidup bersama-sama cukup lama, yang mendiami suatu wilayah mandiri, memiliki kebudayaan yang sama, dan melakukan kegiatannya dalam kelompok ini. Peter L. Berger (1966), menyebut masyarakat merupakan suatu keseluruhan kompleks hubungan yang luas sifatnya. Maksud keseluruhan kompleks hubungan yaitu terdapat bagian-bagian yang membentuk kesatuan. Keseluruhan hubungan sosial ini dikenal dengan masyarakat. (Damsar, 2012: 4-7).

Beberapa definisi sosiologi menurut ahli lain, dikutip oleh Soerjono Soekanto, Pitirim A. Sorokin mengatakan bahwa sosiologi merupakan ilmu yang mempelajari hubungan dan pengaruh timbal balik antara aneka macam gejala-gejala sosial, hubungan dan pengaruh timbal balik atau gejala sosial dengan gejala non sosial dengan ciri-ciri umum semua gejala sosial. Roucek dan Warren mengemukakan bahwa sosiologi adalah ilmu yang mempelajari hubungan antar manusia dalam kelompok-kelompok. William F. Ogburn dan Meyer F. Nimkoff, berpendapat bahwa sosiologi merupakan penelitian secara ilmiah terhadap interaksi sosial dan hasilnya yaitu organisasi sosial. Adapun Selo Sumarjan dan Soelaiman Soemardi menyatakan bahwa sosiologi adalah ilmu yang mempelajari struktur sosial, proses-proses sosial, termasuk perubahan-perubahan sosial (Soerjono Soekanto, 1982: 17-18).

Berdasar pendapat beberapa ahli yang telah disebutkan di atas, maka dapat dikemukakan di sini bahwa, sosiologi merupakan ilmu yang mengkaji secara sistematis mengenai interaksi sosial manusia di dalam masyarakat, yakni tentang pengaruh timbal balik antar aneka macam dan ciri-ciri umum semua gejala sosial dalam kelompok, baik menyangkut struktur sosial, proses sosial termasuk perubahan-perubahan sosial.

2. Pengertian Sosiologi Pendidikan

Sebelum mendefinisikan tentang sosiologi pendidikan, maka penting untuk dikemukakan di sini sekilas mengenai pendidikan itu sendiri. Benarkah sosiologi pendidikan merupakan bagian kupasan dari sosiologi. Merujuk pada kupasan sekilas Damsar tentang pengertian pendidikan, bahwa pendidikan merupakan proses perubahan sikap dan tata laku seseorang atau kelompok orang dalam usaha mendewasakan manusia melalui upaya pengajaran dan pelatihan. S. Nasution mengemukakan bahwa, pendidikan di sekolah bukan hanya ditentukan oleh usaha murid secara individual atau berkat interaksi murid dan guru dalam proses belajar mengajar, melainkan juga oleh interaksi murid dengan lingkungan sosialnya dalam berbagai situasi sosial yang dihadapinya baik di dalam maupun di luar sekolah (S. Nasution, 1999: V).

Proses usaha mendewasakan manusia dalam upaya perubahan sikap dan perilaku seseorang atau kelompok orang itulah, tidak bisa dilepaskan dari adanya interaksi sosial manusia, dan terjadinya pengaruh timbal balik dan aneka gejala sosial yang ditimbulkan. Di sini nampak bahwa proses pendidikan itu sangat terkait erat dengan sosiologi karena merupakan bagian dari proses sosial.

Berangkat dari pemahaman di atas, maka sosiologi pendidikan menurut Damsar dapat didefinisikan dalam dua cara. Pertama, sosiologi pendidikan merupakan suatu kajian yang mempelajari hubungan antara masyarakat, yang di dalamnya terjadi interaksi sosial dengan pendidikan. Dalam hubungan ini, dapat dilihat bagaimana masyarakat mempengaruhi pendidikan dan juga sebaliknya bagaimana pendidikan mempengaruhi masyarakat (Damsar, 2012: 9). Kedua, bahwa sosiologi pendidikan dapat didefinisikan sebagai pendekatan sosiologis yang diterapkan pada fenomena pendidikan. Pendekatan sosiologis di sini terdiri dari konsep, variabel, teori dan metode yang digunakan dalam sosiologi untuk memahami kenyataan sosial, termasuk di dalamnya kompleksitas aktivitas yang berkaitan dengan pendidikan (Damsar, 2012: 8-11).

S. Nasution menunjuk konsep tentang tujuan sosiologi pendidikan dalam proses analisis sosialisasi, mengemukakan bahwa

sosiologi pendidikan adalah ilmu yang berusaha untuk mengetahui cara-cara mengendalikan proses pendidikan, untuk memperoleh perubahan kepribadian individu yang lebih baik (S. Nasution, 1999: 2). Di sisi lain beliau juga mengemukakan bahwa sosiologi pendidikan adalah analisis ilmiah atas proses sosial dan pola-pola sosial yang terdapat dalam sistem pendidikan. Dengan menganalisis hubungan dan interaksi manusia dalam pendidikan, diharapkan memperoleh prinsip-prinsip dan generalisasi tentang hubungan manusia dalam sistem pendidikan (S. Nasution, 1999: 2 & 5).

Ravik Karsidi secara eksplisit menyebut bahwa, kajian sosiologi pendidikan menekankan implikasi dan akibat sosial dari pendidikan dan memandang masalah-masalah pendidikan dari sudut totalitas lingkup sosial, kebudayaan, politik dan ekonominya bagi masyarakat. Sosiologi pendidikan memandang gejala pendidikan sebagai bagian dari struktur masyarakat.

Dari pandangan para ahli tersebut, maka dapat dikemukakan beberapa ungkapan dengan redaksi yang berbeda bahwa sosiologi pendidikan itu merupakan ilmu mengkaji:

- Hubungan antara masyarakat yang di dalamnya terjadi interaksi sosial dengan pendidikan.
- Pendekatan sosiologis yang diterapkan dalam fenomena pendidikan.
- Analisis ilmiah atas proses dan pola sosial yang terdapat dalam sistem pendidikan.
- Akibat sosial dari pendidikan dan memandang gejala pendidikan sebagai bagian dari struktur masyarakat.

3. Pengertian Sosiologi Pendidikan Islam

Sebelum memberikan pengertian mengenai sosiologi pendidikan Islam, berikut ini perlu dikemukakan terlebih dahulu mengenai pendidikan Islam itu sendiri. Hal ini diperlukan mengingat kata “Islam” yang melekat pada pendidikan maupun sosiologi pendidikan, memerlukan argumen yang bukan sekedar ditempelkan dengan label “Islam” begitu saja, tetapi bahwa pendidikan Islam mempunyai landasan filosofi yang kokoh dan jelas. Ada sebagian ilmuwan yang

berpendapat bahwa lahirnya ilmu pendidikan Islam yang menjadi kajian di Perguruan Tinggi Agama Islam, merupakan sikap mengada-ada atau pemaksaan kehendak dari para ilmuwan muslim. Kata “Islam” yang melekat pada disiplin ilmu tersebut dipandang sebagai adopsi dari disiplin ilmu yang telah ada sebelumnya dan telah mapan, kemudian diberi label “Islam”.

Untuk menjawab tantangan tersebut, diperlukan landasan filosofi yang kokoh, sehingga dapat dibedakan dengan disiplin ilmu yang lain, dan lebih dari itu, tidak bisa sekadar memberi justifikasi bahwa hal itu sudah ada dalam Islam (H. Muhaimin dkk, 2011: 1). Dalam menganalisis lingkup pendidikan Islam, Muhaimin memberikan argumentasi bahwa aktivitas kependidikan Islam itu ada sejak adanya manusia itu sendiri, yakni sejak Adam dan Hawa. Al Qur’an pertama diturunkan kepada Nabi Muhammad SAW, dengan perintah Iqro’ yang berarti bacalah. “Bacalah” terkandung makna agar manusia membaca, merenungkan, menelaah, meneliti, atau mengkaji. Perintah itu juga berarti untuk mencerdaskan kehidupan manusia, yang merupakan inti dari aktivitas pendidikan. Dari sinilah manusia memikirkan, menelaah dan meneliti pelaksanaan pendidikan, dan munculnya pemikiran tentang teori-teori pendidikan Islam.

Berangkat dari argumen itu pula, H. Muhaimin dkk memberikan definisi pendidikan Islam dalam dua pengertian. *Pertama*, Pendidikan Islam merupakan aktivitas pendidikan yang diselenggarakan atau didirikan dengan hasrat dan niat untuk mengejawantahkan ajaran dan nilai-nilai Islam. *Kedua*, Pendidikan Islam adalah sistem pendidikan yang dikembangkan dari dan disemangati atau dijiwai oleh ajaran dan nilai-nilai Islam. Berdasar pengertian yang kedua ini, maka faktor-faktor pendidikan mulai dari pendidik, peserta didik, tujuan pendidikan, materi pendidikan, media pendidikan, metode dan pendekatan, evaluasi serta lingkungan pendidikan dan lain-lain, disemangati dan dijiwai oleh ajaran dan nilai-nilai Islam (H. Muahaimin, 2011: 3-4).

Berdasar uraian dari pengertian sosiologi, pengertian sosiologi pendidikan, maupun pengertian pendidikan Islam tersebut diatas,

maka sosiologi pendidikan Islam dapat diartikan sebagai kajian yang mempelajari hubungan antara masyarakat yang di dalamnya terjadi interaksi sosial dengan pendidikan Islam, atau dengan kata lain pendekatan sosiologis yang diterapkan pada fenomena pendidikan Islam, yakni sistem pendidikan yang dikembangkan dan disemangati atau dijiwai oleh ajaran dan nilai-nilai Islam.

B. Ruang Lingkup dan Pokok-pokok Kajian Sosiologi Pendidikan Islam

Merujuk pada pendapat Kamanto Sunarto dalam pengantar sosiologi, bahwa pokok bahasan utama dalam sosiologi pendidikan ialah institusi pendidikan formal, dan yang terpenting dari pendidikan formal adalah sekolah, mulai dari jenjang prasekolah sampai kejenjang pendidikan tinggi, baik yang bersifat umum atau khusus, seperti misalnya sekolah agama maupun sekolah luar biasa. Diketahui pula bahwa di luar pendidikan formal ada pendidikan non formal, seperti kursus, pendidikan keluarga atau melalui media masa.

Para ahli sosiologi pendidikan juga membagi pokok bahasan mereka menjadi jenjang makro, meso dan mikro. Makrososiologi pendidikan mempelajari hubungan antara pendidikan dengan institusi lain dalam masyarakat; mesososiologi pendidikan mengkaji hubungan dalam suatu organisasi pendidikan; dan mikrososiologi pendidikan membahas interaksi sosial yang berlangsung dalam institusi pendidikan (Kamanto Sunarto, 2004: 65). Mengingat luasnya pokok bahasan sosiologi pendidikan tersebut, maka di dalam bahasan buku ini membatasi pada lingkup mesososiologi pendidikan, yakni beberapa hal yang menyangkut hubungan dalam proses pendidikan dalam institusi pendidikan formal, yakni sekolah atau madrasah.

Secara lebih rinci, masalah-masalah yang menjadi kajian sosiologi pendidikan Islam, dengan mendasarkan pada analisis yang dikemukakan S. Nasution antara lain meliputi:

- Hubungan sistem pendidikan dengan aspek-aspek lain

dalam masyarakat. Dalam bidang ini dikaji fungsi pendidikan dalam kebudayaan, hubungan sistem pendidikan dengan proses kontrol sosial dan sistem kekuasaan, dengan status sosial, serta fungsi sistem pendidikan dalam proses perubahan sosial, dan bertalian dengan kelompok rasial kultural dan sebagainya.

- Hubungan antar manusia di dalam sekolah. Dalam bidang ini akan menyangkut kajian tentang budaya atau kultur sekolah atau madrasah, serta pola interaksi dalam berbagai unsur di sekolah atau madrasah.
- Pengaruh sekolah terhadap kelakuan dan kepribadian semua pihak di sekolah atau di madrasah.
- Sekolah dalam masyarakat. Di sini dikaji antara lain pengaruh masyarakat atas organisasi sekolah, analisis proses pendidikan dalam sistem sosial, hubungan antara sekolah dan masyarakat dalam pelaksanaan pendidikan dan lain lain.

Berdasar pokok bahasan utama dan ruang lingkup kajian sosiologi pendidikan tersebut, maka dalam buku ini akan dikaji beberapa hal yang menjadi bagian lingkup kajian mesososiologi pendidikan antara lain, tentang kultur sekolah dan kultur madrasah; pendidikan nilai sosial keagamaan (pendidikan nilai humanis religius); serta pembentukan konsep diri peserta didik di sekolah atau di madrasah.



BAB II

KULTUR MADRASAH DAN SEKOLAH

A. Kultur Sekolah dan Kultur Madrasah sebagai Basis Pendidikan Nilai

1. Kultur Sekolah

a. Hakikat, Pembentuk, dan Komponen Kultur Sekolah

Sekolah sebagai suatu sistem memiliki tiga aspek pokok yang sangat berkaitan erat dengan mutu sekolah, yakni: proses belajar mengajar, kepemimpinan dan manajemen sekolah, serta kultur sekolah. Dalam upaya peningkatan mutu sekolah selalu berorientasi pada aspek pertama yakni proses belajar mengajar, sedikit menyentuh aspek kedua yakni manajemen sekolah, dan tidak pernah menyentuh kultur sekolah. Dalam perspektif sosiologi pendidikan, perkembangan konsep diri anak sangat dipengaruhi oleh lingkungan di mana ia berinteraksi. Interaksi subyek didik di sekolah langsung bersentuhan dengan kultur sekolah. Oleh karena itu, dalam upaya peningkatan mutu sekolah, perlu dilakukan dengan mengembangkan kultur sekolah sesuai dengan visi yang diembannya.

Pentingnya kultur sekolah telah diingatkan oleh Seymour

Sarason seperti dikutip John Goodlad 1961 (Tim Peneliti PPs. UNY, 2003: 2) bahwa sekolah-sekolah mempunyai kultur yang harus dipahami dan harus dilibatkan jika usaha mengadakan perubahan tidak sekedar kosmetik. Kultur sekolah akan dapat menjelaskan bagaimana sekolah berfungsi dan seperti apakah mekanisme internal yang terjadi. Kultur sekolah merupakan ciri unik suatu sekolah yang sering ditandai dengan keadaan kritis, dalam keadaan itu kultur sekolah dan perilaku sehari-hari posisinya berlawanan. Sekolah menginginkan para siswa belajar secara teratur, tetapi para siswa justru menginginkan sebaliknya.

Pengertian kultur sekolah, dapat dirunut dari kultur secara umum maupun kultur organisasi. Underson mengemukakan *"culture is that complex whole which includes knowledge, belief, art, morals, law, custom, and any other capabilities and habits acquired by man as a member of society"*. (Underson, 1976: 36).

Menurut Haviland (1983: 29), *"culture consist of the abstract values belief, and perceptions of the world that lie behind people's behavior, and which that behavior reflects. These are shared by the member of a society, and when acted upon they produce behavior considered acceptable within that society"*.

Tentang kultur organisasi banyak pendapat, di antaranya bahwa kultur organisasi merupakan segala kepercayaan, perasaan dan timbul suatu karakteristik organisasi. Kultur organisasi itu merupakan bagian dari filosofi, ideologi, kepercayaan, perasaan, asumsi, harapan, sikap, norma, dan nilai (Lunenburg & Ornstein, 2000: 60).

Mengenai pengertian kultur sekolah dapat dikemukakan dalam tulisan ini antara lain menurut Deal & Kennedy dalam Tim Peneliti Pasca Sarjana UNY, (2003: 3), sebagai keyakinan dan nilai-nilai milik bersama yang menjadi pengikat kuat kebersamaan mereka sebagai warga suatu masyarakat. Definisi tersebut mengisyaratkan adanya keyakinan dan nilai yang disepakati, tentu hal itu terbangun dalam proses waktu dalam berinteraksi bersama di sekolah karena disebutkan fungsinya untuk pengikat kuat dalam hidup kebersamaan antar warga sekolah.

Pengertian lain tentang kultur sekolah menurut Schein dalam Tim Peneliti PPs-UNY (2003: 3), bahwa kultur sekolah itu suatu pola asumsi dasar hasil invensi, penemuan atau pengembangan oleh suatu kelompok tertentu saat ia belajar mengatasi masalah-masalah yang telah berhasil baik serta dianggap valid, dan akhirnya diajarkan kepada baru sebagai cara-cara yang benar dalam memandang, memikirkan, dan merasakan masalah-masalah tersebut. Kultur sekolah merupakan kreasi bersama, dapat dipelajari dan teruji dalam mengatasi kesulitan-kesulitan.

Salah satu ilmuwan yang memberikan sumbangan penting dalam hal ini adalah Antropolog Clifford Geertz dalam Ditjen Dikdasmen (2002: 10), mendefinisikan kultur sebagai suatu pola terhadap suatu pemahaman terhadap fenomena sosial, yang terekspresikan secara eksplisit maupun implisit. Berdasarkan pengertian kultur menurut Clifford Geertz tersebut di atas, kultur sekolah dapat dideskripsikan sebagai pola nilai-nilai, norma-norma, sikap, ritual, mitos dan kebiasaan-kebiasaan yang dibentuk dalam perjalanan panjang sekolah. Kultur sekolah tersebut sekarang ini dipegang bersama baik oleh kepala sekolah, guru, staf administrasi maupun siswa, sebagai dasar mereka dalam memahami dan memecahkan berbagai persoalan yang muncul di sekolah.

Suatu simpulan pengertian budaya sekolah yang merujuk pada pengertian-pengertian budaya yang dikemukakan para ahli kebudayaan seperti E.B. Taylor, Clifford Geertz, C. Kluckhohn, Koentjaraningrat, dan lain-lain akhirnya dikemukakan bahwa budaya itu berarti pandangan hidup yang diakui bersama oleh kelompok masyarakat, yang mencakup cara berfikir, perilaku, sikap, nilai baik fisik maupun abstrak. Sedangkan budaya sekolah adalah perilaku, nilai-nilai, sikap dan cara hidup warga sekolah (Ditjen Dikdasmen, Depdiknas, 2002: 12&15).

Dengan demikian, akhirnya dapat dikemukakan bahwa kultur merupakan pandangan hidup yang diakui bersama oleh suatu kelompok masyarakat, yang mencakup cara berfikir, perilaku, sikap, nilai yang tercermin baik dalam wujud fisik maupun abstrak. Kultur ini juga dapat dilihat sebagai suatu perilaku, nilai-nilai,

sikap hidup, dan cara hidup untuk melakukan penyesuaian dengan lingkungan, dan sekaligus cara untuk memandang persoalan dan memecahkannya. Sekolah merupakan lembaga utama yang didesain untuk memperlancar proses transmisi kultural antar generasi tersebut.

Dalam hal peran kultur sekolah, dikemukakan di sisni bahwa, bukti terakhir, hasil *The Third International Math and Science Study (TIMSS)* menunjuk bahwa "faktor penentu kualitas pendidikan bukan hanya yang menekankan faktor fisik saja, seperti keberadaan guru yang berkualitas, kelengkapan peralatan laboratorium dan buku perpustakaan, tetapi juga dalam ujud non-fisik, yakni berupa kultur sekolah" (Zamroni, 2000: 149).

Kultur sekolah yang sehat dapat memberikan peluang segenap warga sekolah bekerja lebih optimal, totalitas, tidak setengah-setengah, bekerja lebih efisien, energik, bersemangat dan terus berkembang. Oleh karena itu kultur sekolah yang sehat harus terus menerus dikembangkan dan diwariskan dari siswa ke siswa berikutnya, dari kelompok satu ke kelompok berikutnya. Kultur yang kokoh memiliki kekuatan untuk mengadakan suatu perubahan. (Tim Peneliti Pasca Sarjana UNY, 2003: 5)

Kultur itu milik bersama warga sekolah, dia merupakan hasil perjalanan sejarah sekolah, serta produk dari interaksi berbagai kekuatan yang masuk ke sekolah. Oleh karena itu sekolah perlu mengadakan secara sungguh-sungguh keberadaan aneka kultur sekolah dengan sifat yang ada: sehat atau tidak sehat, kuat atau lemah, positif ataupun negatif, kacau maupun stabil, tentu arahnya bagi perbaikan sekolah, sehingga tujuan yang ingin dicapai sekolah bisa terwujud.

Nilai, moral, sikap dan perilaku siswa tumbuh berkembang selama waktu di sekolah, dan perkembangan mereka tidak dapat dihindarkan yang dipengaruhi oleh struktur dan kultur sekolah, serta oleh interaksi mereka dengan aspek-aspek dan komponen yang ada di sekolah, seperti kepala sekolah, guru, materi pelajaran dan hubungan antar siswa sendiri. aturan sekolah yang ketat berlebihan dan ritual sekolah yang membosankan tidak jarang menimbulkan konflik baik

antar siswa maupun antar sekolah dan siswa.

Kepala sekolah harus memahami kultur sekolah yang ada sekarang ini, dan menyadari bahwa hal itu tidak lepas dari struktur dan pola kepemimpinannya. perubahan kultur yang lebih "sehat" harus dimulai dari kepemimpinan kepala sekolah. Kepala sekolah harus mengembangkan kepemimpinan berdasarkan dialog, saling perhatian dan pengertian satu dengan yang lain. Kultur sekolah ini berkaitan erat dengan visi yang dimiliki oleh kepala sekolah tentang masa depan sekolah. Kepala sekolah yang memiliki visi untuk menghadapi tantangan sekolah di masa depan akan lebih sukses dalam membangun kultur sekolah. (Zamroni, 2000: 148 – 152).

Di Amerika Serikat, pernah dilakukan penelitian tentang faktor-faktor yang mempengaruhi terbentuknya budaya sekolah ini. Ann Bradley dalam *Hardly Working* (1984: 84), mengemukakan bahwa hasil penelitian terhadap 1000 siswa di New York City menunjukkan bahwa siswa tidak bekerja keras, kalau dia mau, dia akan mencapai nilai yang lebih baik, mereka tidak menghendaki ikut tes karena hanya akan membikin harus belajar banyak. Para siswa tidak khawatir dengan nilai rapor jelek. 60% menyatakan malas belajar karena guru tidak menarik dan tidak antusias dalam mengajar dan tidak menguasai materi. Responden menyatakan bahwa sekolah tidak disiplin dalam melaksanakan proses belajar mengajar. Sekitar 80% mau belajar keras dalam semua proses belajar di sekolah berjalan tepat sesuai jadwal. Sebagian siswa lain mengeluhkan para guru sering melecehkan mereka. Mereka merasa diperlakukan sebagai anak kecil. Oleh karena itu sebagai balasan mereka tidak menghargai guru.

Dari hasil penelitian tersebut, maka dapat diperoleh beberapa faktor yang mempengaruhi terbentuknya budaya sekolah yakni: (1) Adanya proses pembelajaran yang bermakna, (2) Kedisiplinan pada azas dan peraturan yang dilakukan oleh semua warga sekolah, (3) Kompetensi guru dalam mengajar, (4) Tampilnya kepala sekolah sebagai manajer yang handal yang mampu mengelola berbagai konflik yang mungkin timbul dengan baik.

Tentang pembelajaran bermakna tersebut, dunia internasional

yang dipelopori oleh UNESCO melalui “the International Commission on Education for the Twenty-First Century”, menyimpulkan bahwa memasuki abad 21 pendidikan perlu berangkat dari empat pilar proses pembelajaran yakni (1) *learning to know*, (2) *learning to do*, (3) *learning to be*, (4) *learning to live together*.

Penerapan pilar pertama, dalam paradigma ini peserta didik akan dapat memahami, menghayati bagaimana suatu pengetahuan dapat diperoleh dari fenomena di lingkungannya. Pilar kedua merupakan upaya agar peserta didik menghargai proses belajar dengan melakukan sesuatu yang bermakna. Pilar ketiga adalah prinsip pendidikan yang dirancang terjadinya proses pembelajaran sehingga tercipta siswa yang terdidik dan mandiri, percaya diri dan mengenali dirinya secara tepat. Pilar keempat merupakan proses pembelajaran yang memungkinkan peserta didik menghayati hubungan antar manusia secara intensif dan terus menerus.

Karena berbagai kepentingan di era global sering menimbulkan konflik-konflik dan pertentangan-pertentangan maka pendidikan nilai kemanusiaan, moral, agama harus menjadi landasan dalam hubungan antar manusia. Adapun komponen yang diperlukan dalam pengembangan budaya sekolah Depdiknas (2002) dalam Subiyantoro Jurnal Cakrawala 2013 No. 2 adalah (1) menerapkan dan mengembangkan nilai-nilai kehidupan sekolah secara demokratis, (2) membentuk budaya kerja sama (*school corporate culture*), (3) menumbuhkan budaya profesionalisme warga sekolah, (4) menciptakan iklim sekolah yang kondusif-akademis, (5) menumbuhkembangkan keragaman budaya dalam kehidupan sekolah.

Dalam hal kultur sekolah hubungannya dengan perilaku, Michael Fullan dalam *the Moral Imperative of School Leadership* menjelaskan bahwa perubahan konteks sosial (di sekolah), akan membawa pada pengenalan terhadap elemen-elemen baru yang akan mempengaruhi perilaku seorang menjadi lebih baik. Hal mendasar yang harus diubah adalah konteks merubah perilaku. Perilaku merupakan fungsi sebuah konteks sosial; mengubah konteks berarti mengubah situasi, mengubah situasi maka akan

mengubah perilaku. Cara mengubah perilaku dengan mengubah komunitas sekeliling mereka, dengan membawa keyakinan baru dan memilih/mendukung pemimpin yang baik (Fullan, 2003: 29). Konteks di sekolah berupa kultur sekolah. Berdasar uraian di atas berarti pengkondisian kultur sekolah perlu dilakukan, mengingat peran pentingnya terhadap perilaku peserta didik.

b. Lapisan dan Alur Pengembangan Kultur Sekolah

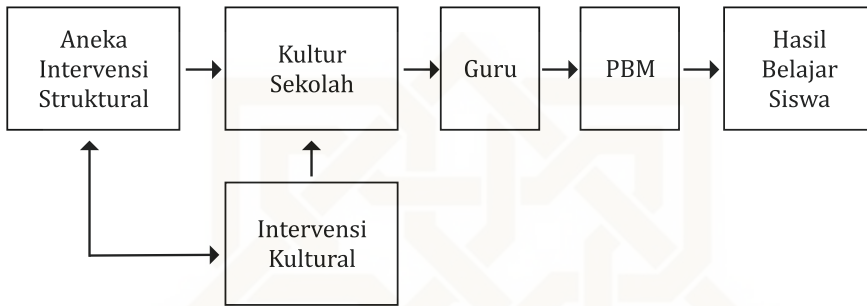
Dalam hal kultur sekolah ini, Kotter memberikan gambaran mengenai kultur dalam dua lapisan. Lapisan pertama biasa disebut artifak, lapisan ini sebagian dapat diamati dan sebagian tidak teramati. Yang dapat diamati seperti tata ruang, eksterior-interior, kebiasaan-kebiasaan, peraturan-peraturan, upacara-upacara, ritus-ritus, slogan, gambar-gambar, sopan santun, cara berpakaian dan lain-lain, dalam hal-hal dibalik yang tampak itu tidak kelihatan, tidak dapat dimaknai secara jelas dan segera. Inti lapisan pertama ini adalah norma perilaku bersama warga sekolah.

Lapisan kedua berupa nilai bersama yang dianut kelompok yang dipandang penting, baik dan benar. Lapisan ini semua tidak dapat diamati. Lapisan pertama yang berintikan norma perilaku bersama itu sukar diubah, maka lapisan kedua yang berintikan nilai-nilai dan keyakinan sangat sukar diubah dan memerlukan waktu untuk berubah (Tim Peneliti PPs-UNY, 2003: 7).

Sebagaimana diuraikan dalam pedoman pengembangan kultur sekolah oleh Tim Peneliti PPS UNY (2003:3-5), bahwa melalui kultur sekolah diharapkan dapat memperbaiki kinerja sekolah, baik kepala sekolah, para guru, siswa, karyawan maupun pengguna sekolah lainnya. Hal tersebut dapat terwujud manakala kultur bersifat sehat, solid, positif sehingga menjadi komitmen kuat di sekolah, menjadi jati diri sekolah dan menjadi kepribadian sekolah. Dengan kultur sekolah yang sehat, solid dan positif maka suasana kekeluargaan, kolaborasi, ketahanan belajar, semangat dan kerja keras dapat diciptakan.

Kultur yang baik, akan efektif menghasilkan kinerja yang terbaik pada (1) masing-masing individu, (2) kelompok kerja atau

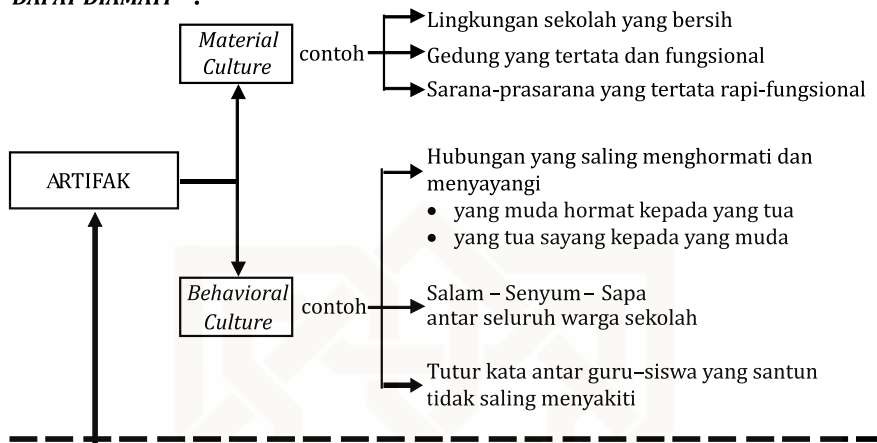
unit kerja, (3) sekolah sebagai satu institusi, dan (4) hubungan sinergis diantara ketiga level kinerja tersebut. (Depdiknas-PPS UNY 2003:4). Sketsa perbaikan sekolah dengan dimensi pengembangan kultur sekolah diilustrasikan John Goodlad dalam (Depdiknas-PPS UNY 2003:5) sebagai berikut.



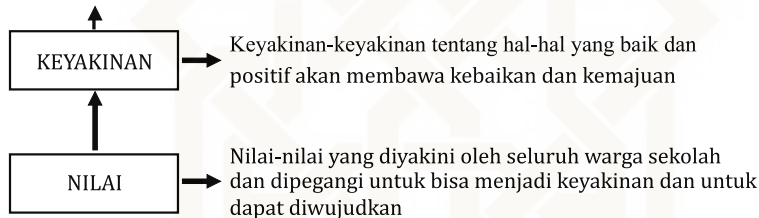
Gambar 1: Diagram Sketsa Perbaikan dengan Dimensi Kultur

Pada sketsa tersebut, untuk perbaikan mutu sekolah melalui penciptaan kultur sekolah yang sehat, dinamis, aktif, positif, perlu dilakukan aneka intervensi struktural dan intervensi kultural. Hal tersebut bisa dilakukan dengan berbagai kegiatan yang dilakukan secara terencana, terprogram, kontinu, terpantau, dievaluasi dan kemudian menjadi milik sekolah yang terpelihara. Sekolah perlu memperkecil ciri tanpa kultur, anarkhik, negatif, beracun dan dominatif.

DAPAT DIAMATI :



TERSEMBUNYI :



Gambar 2: Ilustrasi Lapisan Kultur
(Diadopsi dari Depdiknas-PPs UNY 2003:8)

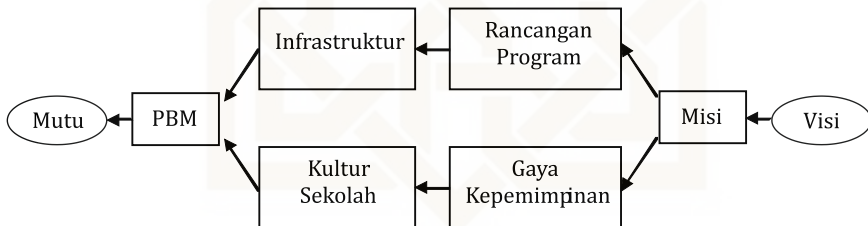
Kultur baru dapat dihadirkan lewat refleksi dalam sistem perilaku dan penataan sistem kehidupan kelompok di sekolah. Kotter menegaskan bahwa membangun kultur perlu kepemimpinan positif yang tanggap terhadap perubahan. Melalui kepemimpinan yang positif, dimensi internal dan eksternal organisasi dapat dikembangkan. Secara internal, sebuah organisasi perlu solid dan kondusif, dan secara eksternal, perlu adaptif dan akomodatif (Depdiknas-PPs UNY, 2003:9).

Dalam peningkatan mutu pendidikan baik mutu akademik maupun non akademik melalui kultur sekolah, maka tidak bisa terlepas dari alur maupun saluran kultur yang dibangun guna menuju pendidikan yang diinginkan. Di antara alur yang ditawarkan adalah:

1) Model *Organizing School for Excellency (OSFEC)*

Model ini menempatkan pimpinan sebagai faktor penentu dalam pengembangan kultur sekolah. Pengembangan kultur sekolah ini diawali dari bangunan visi yang dijabarkan secara lebih rinci dalam misi sekolah yang akan mengarahkan dan sebagai pedoman dalam meraih yang dicitakan.

Misi dalam hal ini mengandung dua aspek, yakni aspek operasional dan aspek moral. Yang dimaksud aspek operasional adalah desain program kerja untuk dilaksanakan. Adapun aspek moral berupa sistem kepemimpinan yang berfungsi mengembangkan kultur, sehingga punya kekuatan dan semangat warga sekolah dalam mewujudkan cita-cita sekolah. Hal tersebut dapat divisualisasikan pada gambar (Zamroni, 2005: 9) sebagai berikut:



Gambar 3: Skema Kultur Sekolah dalam Peningkatan Mutu Model "Organizing School for Excellency"

2) Alur Pengembangan Model Tim Peneliti PPs-UNY

Pengembangan ini dimulai dari identifikasi masalah kultur serta memotret kultur sekolah, dan dengan membangun konsensus. Membangun konsensus dilaksanakan secara konsisten serta komitmen semua pihak. Langkah-langkahnya adalah :

- Melakukan potret diri sekolah, dengan bantuan instrumen/pendekatan.
- Mengolah dan menganalisis data dari potret diri.
- Mengidentifikasi problem utama yang bersifat kultural.
- Menjajagi urgensi dan visibilitas pemecahan problem

kultural hasil identifikasi.

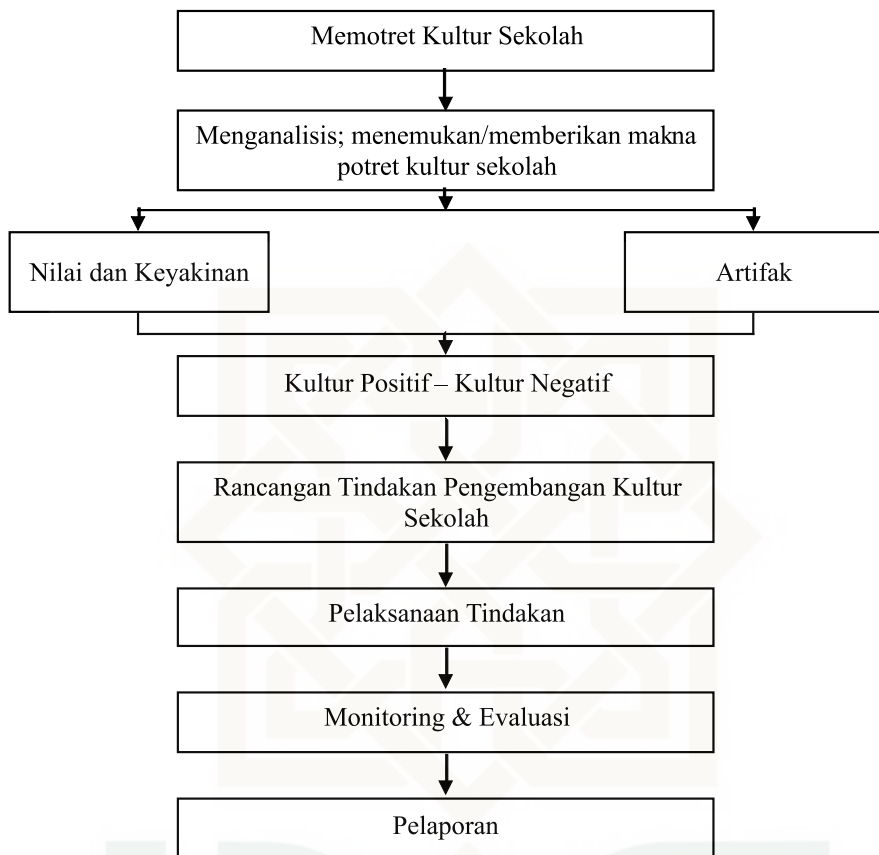
- Menyetujui urutan prioritas problem kultural yang akan digarap.
- Mengelola komitmen dan aktivitas sesuai konsensus.

Memotret kultur sekolah dengan cara memotret artifak serta menemukan nilai-nilai, keyakinan dan asumsi. Kultur sekolah merupakan aset yang bersifat abstrak, unik, dinamik, serta berbeda antara sekolah yang satu dengan sekolah yang lain. Kultur dapat dikenali melalui pengamatan terhadap artifak. Memotret artifak, dilakukan dengan menggali keadaan atau gambar terhadap artifak berupa perilaku verbal dan non verbal serta benda-benda. Selanjutnya menemukan nilai, keyakinan dan asumsi untuk memberikan makna yang terkandung dibalik artifak.

Setelah identifikasi masalah kultur, maka dilakukan rancangan tindakan dengan tahapan penentuan jenis kultur yang dikembangkan serta prioritas pengembangan, diikuti cara pengembangan. Cara pengembangan dimulai dari dibentuk tim pengembang yang menjadi motor penggerak perubahan kultur sekolah. Tim ini perlu memiliki visi yang luas, berorientasi ke depan, memiliki komitmen, integritas personal dan profesional, dan dibina secara terus menerus oleh pimpinan sekolah. Langkah yang dilakukan tim ini adalah memotret kultur sekolah, melakukan analisis terhadap artifak yang ditampilkan, merencanakan tindakan dan menganalisis hasil tindakan.

Implementasi rencana pengembangan meliputi komitmen sumber daya manusia yakni penugasan tim pelaksana dan menumbuhkan komitmen. Selanjutnya komitmen pembiayaan dan komitmen sarana prasarana, serta komitmen waktu dan kesempatan ini perlu memadukan kegiatan-kegiatan yang ada di sekolah. Selanjutnya dilakukan monitoring dan evaluasi hasil tindakan.

Berdasar langkah-langkah tersebut, berikut ini dikemukakan diagram alur pengembangan kultur sekolah yang ditawarkan (Tim Peneliti PPs-UNY, 2003: 25) sebagai berikut :



Gambar 4: Diagram Alur Pengembangan Kultur Sekolah Model PPs-UNY

Setelah dikemukakan alur pengembangan kultur sekolah, maka bisa diketahui bagaimana harus dilakukan dalam pendidikan nilai humanis religius melalui saluran-saluran kultur sekolah. Setelah tahapan-tahapan awal dilakukan, mulai dari memotret kultur sekolah, menganalisis/menemukan makna dari artifak atau keyakinan sampailah pada rancangan tindakan melalui kultur.

Desain pola pendidikan ini bisa dikolaborasikan dari dua alur pengembangan kultur tersebut diatas, yakni dimulai dari bangunan visi dan misi sekolah, kemudian baru rancangan program yang meliputi kondisi fisik dan kegiatan-kegiatan di sekolah, selanjutnya dibangun komitmen-komitmen, baik komitmen sumber daya

manusia, sarana prasarana, biaya maupun penerapan tindakan melalui saluran-saluran artifak dengan substansi pendidikan nilai humanis religius. Desain penerapan maupun uraian secara rinci akan dikupas pada pola pengembangan pendidikan humanis religius melalui kultur sekolah pada bagian berikutnya.

2. Kultur Madrasah

a. Kedudukan dan Fungsi Madrasah sebagai Institusi Pendidikan

Salah satu sistem yang memungkinkan proses pendidikan Islam berlangsung secara konsisten dan berkesinambungan untuk mencapai tujuan adalah institusi atau kelembagaan Islam yang disebut madrasah. Lembaga ini muncul melalui proses panjang, yang pada akhirnya kedudukan disejajarkan dengan sekolah, walau secara kultural berbeda, karena latar belakang berdirinyapun mempunyai sejarah yang berbeda pula.

Dalam sejarah pendidikan Islam, jenis pendidikan ini berlangsung sejak zaman Nabi Muhammad SAW, memberikan pelajaran agama Islam di rumah-rumah atau di masjid. Di tempat itulah proses belajar mengajar berlangsung dalam halaqoh. Sejalan dengan berkembangnya jumlah penduduk Islam, agar efektif dalam belajar mengajar yang memadai, pada zaman kerajaan Islam di Timur tengah dan Spanyol, mereka mendirikan kelembagaan pendidikan Islam yang teratur, terarah dalam kegiatan belajar mengajar secara klasikal yang berbentuk madrasah.

Mula-mula lembaga ini bernama *Kuttab*, yang mengajarkan baca tulis al-Qur'an, ilmu agama dari ilmu al-Qur'an. Karena kemajuan peradaban umat Islam kegiatan belajar mengajar yang diawali baca tulis al-Qur'an, akhirnya mendorong umat Islam dalam bidang ilmu pengetahuan diluar ilmu agama. Karena sistem kuttab tidak mampu menampung kebutuhan belajar yang lebih luas, maka dibentuklah sistem pendidikan klasikal yang dikenal dengan nama madrasah. Berdiri madrasah pertama, yakni madrasah *an-Nidhomiyah* di Bagdad pada abat 5 H, yang disusul madrasah-madrasah lain di Timur tengah maupun Mesir. (H.M. Arifin, 2006: 82).

Sejak awal dan perjalanan madrasah berikutnya, madrasah merupakan lembaga kependidikan Islam yang menjadi cermin umat Islam. Fungsi dan tugasnya adalah merealisasikan cita-cita umat Islam agar peserta didik dapat diarahkan menjadi manusia beriman dan berilmu pengetahuan, agar hidup sejahtera dunia dan akhirat. Untuk mencapai itu semua diperlukan pengelolaan yang profesional.

Di Indonesia, lembaga pendidikan dalam bentuk madrasah sudah ada sejak agama Islam berkembang di negara ini. Lembaga ini tumbuh dan berkembang dari bawah (masyarakat), yang didasari oleh tanggung jawab menyampaikan ajaran Islam kepada generasi penerus, bersamaan dengan perkembangan lembaga pesantren yang juga dituntut untuk mengikuti perkembangan zaman, selaras dengan perkembangan pendidikan yang ada. (Husni Rahim, 2001: 131).

Madrasah sempat termarginalkan karena pada masa kolonial dikategorikan sebagai sekolah liar, bahkan aturan kolonial yang terkenal dengan "*Wilde Schoolen Ordonantie*" 1933, telah membatasi dan mematikan sekolah partikulir termasuk madrasah. Akibatnya (1) Pendidikan Islam termasuk madrasah termarginalisasi, tertutup, dan ortodoksi. (2) Karena perlakuan diskriminatif kolonial, maka pendidikan Islam ini menjadi milik rakyat pinggiran atau pedesaan, berkonotasi dengan keterbelakangan, serta (3) berorientasi pada ritual keagamaan.

Karena tuntutan kemajuan masyarakat, supaya eksistensi madrasah tetap bahkan dapat dipertahankan, diusahakan agar strategi pengelolaannya semakin mendekati sistem pengelolaan sekolah umum. programatis semakin terintegrasi dengan program kependidikan di sekolah umum. Madrasah perlu ada reposisi dan reaktualisasi madrasah untuk membangun masyarakat Indonesia baru. Potensi ini ada, mengingat madrasah sebagai lembaga pendidikan berciri khas Islam sangat menarik perhatian dalam melaksanakan cita-cita Pendidikan Nasional, hal ini didukung jumlah peserta didik yang signifikan serta karakteristik madrasah sangat sesuai dengan cita-cita masyarakat religius.

Sejalan dengan itu, maka madrasah mengalami penyempurnaan

dan peningkatan sarana prasarana, kurikulum, serta sumber daya manusia. Strategi pengelolaan madrasah sejak tahun 1975, didasarkan kepada SKB 3 menteri (Agama, P dan K dan Dalam Negeri), No 6 tahun 1875, No 037/U/1975, No 36 tahun 1975, Sejak itu lembaga pendidikan Islam ini mengalami perubahan total. Bidang studi agama Islam 30%, bidang studi umum 70 %, kualitas pendidikan umum di madrasah dituntut sama dengan sekolah umum.

Dengan strategi ini diharapkan antara madrasah dan sekolah umum terjadi *intermobilitas elrollment* dengan mudah dan kualitas kekuasaannya sama. Dengan adanya SKB tiga menteri tersebut kelompok masyarakat yang semula enggan menerima madrasah lambat laun berubah menerimanya. Secara idealitas masa depan kehidupan peserta didik madrasah lebih terjamin mental spiritual dan akhlakunya dibanding peserta didik di sekolah umum.

Sampai saat ini, madrasah tejamin eksistensinya di bawah pengelolaan tiga buah departemen seperti tersebut di atas. Dengan ditetapkannya Undang-Undang No 2 tahun 1989, madrasah tetap diberi nafas untuk hidup berkembang, karena dalam realitas secara historis lembaga ini beserta pondok pesantrennya telah berjasa dalam andilnya ikut mencerdaskan kehidupan Bangsa Indonesia. Lebih kuat lagi eksistensi madrasah saat ini dipertegas dan didorong untuk sejajar dengan sekolah umum, (bagi mata pelajaran umum) yakni dengan lahirnya Undang-Undang No 20 tahun 2003 tentang sistem pendidikan nasional. (Muzayyin Arifin, 2003; 164).

Baru setelah SKB 3 menteri 1975 tersebut, madrasah dapat berbenah diri, disusul lahirnya UU No 2 tahun 1989, serta UU No 20 tahun 2003 tersebut, madrasah terus dituntut menyamai kualitas sekolah umum bagi mata pelajaran umum, serta harus diupayakan agar madrasah tidak kehilangan jati dirinya. Di sinilah perlunya reposisi dan reaktualisasi apabila madrasah tidak ingin kehilangan identitas diri karena sekarang jati diri madrasah cenderung menghilang dan diarahkan kepada uniformitas dalam sistem pendidikan nasional yang sentralistis. (H.A.R. Tilaar, 2000; 173).

Ada keunikan madrasah yang berbeda dengan sekolah umum, diantaranya dari sisi jumlah, di Indonesia, untuk tingkat Madrasah

Aliyah Negeri sebanyak 30% serta Madrasah Aliyah swasta 70%, di tingkat MI serta MTs jumlah madrasah swasta jauh lebih besar lagi. Keadaan ini menunjukkan bahwa dunia madrasah lahir dari masyarakat dan menjadi milik masyarakat. Jumlah siswa perempuan lebih banyak dibanding laki-laki, sehingga madrasah dianggap sebagai "benteng moral" karena calon-calon ibu banyak dipercayakan oleh orang tuanya dididik di madrasah. Keunikan yang lain, lokasinya kebanyakan di daerah pedesaan atau pinggiran. (Husni Rahim, 2001: 132). Bagi madrasah di daerah seperti ini, mayoritas animonya dari kalangan masyarakat ekonomi menengah ke bawah, dan masih menjadi pilihan kedua setelah sekolah umum.

b. Kultur Madrasah sebagai Institusi Pendidikan

Madrasah sebagai bagian dari sistem pendidikan nasional, dituntut untuk selalu berupaya meningkatkan kualitas dalam penyelenggaraan pendidikan, sehingga dapat menghasilkan lulusan yang berkualitas, mampu bersaing serta mampu menghadapi tantangan zaman. Hal tersebut karena penyelenggara pendidikan yang menghasilkan lulusan bermutu rendah merupakan pemborosan waktu, tenaga, dan biaya.

Untuk mencapai kualitas mutu madrasah ini, ditempuh peningkatan mutu dalam hal proses belajar-mengajar, sumber daya manusia, manajemen, maupun kultur lingkungan madrasah. Kultur dan lingkungan pendidikan yang efektif, ditandai dengan suasana dan kebiasaan kondusif untuk kegiatan belajar baik secara fisik, sosial dan mental, psikologis maupun spiritual. Suasana keislaman sosial dimaksud meliputi kondisi fisik islami, kegiatan-kegiatan islami, maupun hubungan dengan masyarakat dan lembaga pendidikan lain, serta komite madrasah. (Ditjen Kelembagaan Agama Islam Departemen Agama RI, 2004: 14).

Karakteristik madrasah punya kekuatan sekaligus kelemahan. Kekuatannya bahwa pendidikan ini lahir dari dan untuk masyarakat. Seharusnya hal tersebut bisa dipertahankan, sehingga madrasah bisa berkembang dalam pengelolaan yang otonom, mengimplementasikan aktifitas dan kreatifitas para pengelola dalam melaksanakan misi

madrasah, bukan terseret dan kehilangan jati diri madrasah, karena mengikuti uniformitas sistem pendidikan nasional yang sentralistis. Kelemahan yang harus diatasi adalah cenderung kepada ortodoksi, dalam hal ini diperlukan pengelolaan madrasah agar lebih peka menyerap dan meningkatkan kemampuan dalam kehidupan global yang penuh persaingan. (H.A.R. Tilaar, 2004: 153).

Dalam kaitan dengan hal tersebut, sudah seharusnya madrasah melakukan inovasi dan inprovisasi yang berkaitan dengan kurikulum, manajerial, yang tumbuh dari aktifitas, kreatifitas, dan profesionalisme. Perwujudan dari aktifitas tersebut, yakni dengan terus mengembangkan "bangunan kultur" dengan suasana keislaman sebagai ciri khas madrasah. Perwujudan nilai-nilai keislaman di dalam totalitas kehidupan madrasah, seharusnya akan melahirkan ciri khas (1) perwujudan nilai-nilai keislaman di dalam keseluruhan kehidupan lembaga madrasah. (2) kehidupan moral yang teraktualisasi, (3) manajemen profesional yang terbuka dan berperan aktif di masyarakat. Dengan suasana madrasah tersebut akan melahirkan kultur madrasah yang merupakan identitas sebuah lembaga madrasah. (H.A.R. Tilaar, 2004: 179).

Berangkat dari pandangan Stop dan Smith tersebut di atas, maka artifak berupa isi kurikulum madrasah misalnya "label" madrasah sebagai sekolah umum yang berciri khas Islam, mengandung maksud lembaga ini plus ciri khas keislaman. Dengan kata lain mampu dalam sains dan teknologi tetapi tetap dalam identitas keislaman.

Lapisan kultur yang lebih dalam lagi dari hal tersebut berupa keyakinan dan nilai-nilai. Keyakinan dan nilai yang dikembangkan dimadrasah berorientasi kepada tiga nilai yang bersumber dari al-Qur'an dan al-Sunnah yakni (1) berorientasi kepada Tuhan pencipta, (2) berorientasi ke arah hubungan dengan sesama manusia, (3) berorientasi ke arah pola hubungan manusia dengan alam. (Muzayyin, 2003: 49).

Orientasi hubungan dengan Tuhan harus menjadi dasar pengembangan sikap, dedikasi, dan moralitas yang menjiwai pengembangan iptek serta hubungan antar manusia, yang dikemas dengan nilai-nilai moralitas

keislaman yang menentramkan jiwa. Itulah "bangunan" kultur madrasah yang "akarnya" memang berbeda dengan sekolah umum.

B. Peran Kultur Madrasah dalam Pendidikan Nilai

Kultur madrasah, yang merupakan kondisi dan situasi madrasah dapat terbentuk dalam kurun waktu yang cukup lama. Kultur ini dapat diciptakan oleh para pengelola sekolah atau madrasah. Kultur akan sangat berpengaruh dalam pembentukan karakter anak didik, karena lingkungan keseharian yang dialami oleh anak secara kontinyu, akan masuk ke penghayatan perilaku peserta didik.

Sekolah (termasuk juga madrasah), selain upaya mencerdaskan peserta didik melalui pengembangan potensi akal/rasio/nalar perlu diupayakan menyangkut kecerdasan emosional/kecerdasan spiritual. Hal tersebut perlu dilakukan karena sekolah dan juga madrasah, merupakan elemen penting dalam pembelajaran nilai, yakni proses enkulturasi nilai-nilai ideal dalam kehidupan masyarakat. Hal inilah yang kemudian mendudukkan sekolah dan juga madrasah harus bertanggung jawab terhadap pendidikan nilai tersebut. (Safri Sairin, 2003: 4).

Di sekolah (demikian juga di madrasah), nilai-nilai pendidikan dikembangkan, menyentuh berbagai aspek kehidupan umat manusia yang paling mendasar, yakni manusia sebagai makhluk historis, makhluk budaya, makhluk rasional juga transenden yang mengungkapkannya diri dalam kebebasan, kreativitas, hubungan antar pribadi, pengharapan dan pengalaman religius. (Koento Wibisono Siswomihardjo, 2003: 1).

Pertanyaan berikutnya adalah apakah sekolah dapat menjadi institusi enkulturasi nilai yang menjadi benteng kokoh lembaga pendidikan lainnya yang tidak begitu berjalan fungsinya? Apakah sekolah dapat mengganti fungsi transmisi nilai, setelah institusi keluarga mengalami perubahan fungsi melakukan enkulturasi pada anak-anaknya; masyarakat juga telah mengalami guncangan

budaya? (Safri Sairin, 2003: 7).

Pertanyaan terakhir ini juga dapat dilontarkan kepada madrasah, karena secara institusional pada waktu sekarang ini, madrasah sama dengan sekolah. Hal ini dapat dilihat pada tuntutan ujian mata pelajaran umum, latar belakang keluarga siswa, maupun masyarakat yang melingkupi kehidupan siswa, dalam kondisi sama antara siswa yang belajar di sekolah umum maupun di madrasah.

Pemahaman hubungan antar sekolah dan budaya sangat penting dalam perspektif teoretis yang digunakan menginterpretasi peran sekolah dalam situasi yang membutuhkan reformasi pendidikan. Kekecewaan dan frustrasi terhadap sekolah merupakan konsekuensi dari sikap terlalu meremehkan reformasi pendidikan. Sekolah semestinya merupakan institusi utama bagi kaum muda untuk belajar norma kultural secara eksplisit maupun implisit, yang dalam hal ini juga berlaku di madrasah.

Sekolah adalah sistem artifisial yang terdiri banyak bagian, yang masing-masing berhubungan melalui organisasi fungsi-fungsi dalam mencapai tujuan. Setiap distrik sekolah merupakan aturan main tentang bagaimana para anggotanya berperilaku. Norma eksplisit maupun implisit itulah kultur. Karena kultur meliputi keyakinan, nilai dan sikap yang olehnya dianggap penting (Young Pay, 1990: 131). Pernyataan tersebut juga berlaku bagi madrasah sebagai institusi organisasi. Untuk menumbuhkan nilai dan sikap yang humanis religius, maka perlu dibangun kultur sekolah ataupun madrasah yang humanis-religius pula.

Penciptaan kultur baru sesuai visi sekolah itu penting, namun bisa saja terjadi konflik kultur. Konflik kultur pasti ada di dalam kehidupan kita. Dengan berubahnya waktu norma yang tadinya dipegang teguh mulai menghadapi tantangan (Savase & Amstrong, 1996: 109). Hal tersebut perlu diperhatikan juga dalam pengembangan kultur madrasah.

Menurut Kotter kultur itu berpengaruh kuat karena 3 alasan yaitu (1) karena para individu dipilih dan diindoktrinasi dengan begitu baik, (2) karena kultur menunjukkan kekuatannya melalui tindakan-tindakan ratusan atau ribuan orang, (3) karena semua

ini terjadi tanpa disadari dan dengan demikian sulit untuk diatasi atau bahkan dibicarakan (Kotter, 1996: 151). Oleh karena itu untuk mencapai tujuan pendidikan nilai humanis-religius, maka peranan kultur yang humanis religius sangat dibutuhkan karena peran individu terindoktrinasi kekuatan melalui tindakan serta terjadinya sering tanpa disadari.

Dalam memerankan kultur organisasi guna membangun kultur sekolah ataupun madrasah yang pro perbaikan mutu, kepemimpinan sekolah perlu (1) mengetahui dan memahami secara realistik budaya yang ada dan mendukung perbaikan mutu, serta budaya yang bisa menjadi racun perbaikan mutu. (2) Membangun kultur baru melalui (a) memotong nilai kultur lama dengan menghentikan praktik-praktiknya, (b) memperkenalkan praktik baru dengan mengkaitkan elemen kultur lama yang masih relevan, (c) memperkenalkan praktik baru dengan landasan nilai-nilai yang dikembangkan, (d) mengaitkan dan banyak membicarakan praktik baru dengan hasil nyata dan nilai-nilai yang diinginkan. (Depdiknas-PPs UNY, 2003:9).

Mencermati langkah yang ditawarkan tersebut, seorang Kepala Sekolah juga Kepala Madrasah berpeluang mengambil perbaikan mutu sekolah atau madrasah melalui perbaikan kultur. Hal tersebut bisa dilakukan dengan mencermati dan menganalisis kultur yang ada, diikuti langkah memotong dan mengembangkan maupun membangun kultur baru dengan berorientasi kepada hasil nyata dan nilai-nilai yang diinginkan.

Dengan begitu maka untuk menumbuhkan kultur yang humanis religius juga sebagian besar berada di “pundak” kepala sekolah/madrasah. Menurut Kotter, kultur dan visi cenderung lebih merupakan bidang wewenang kepemimpinan, sedang struktur dan sistem lebih merupakan perangkat manajemen (Kotter, 1996: 148).

Dalam proses pendewasaan remaja di sekolah termasuk juga di madrasah, telah terjadi dehumanisasi. Hal ini juga tidak lepas dari kultur yang berjalan selama ini, yakni (1) aspek metodologi lebih mengarah pada transformasi ilmu pengetahuan belum sampai pada transinternalisasi nilai-nilai, (2) adanya dikotomi antara ilmu

agama dan ilmu umum (profan), (3) menipisnya komunikasi batin antara pendidik dan remaja, (4) harapan orang tua terlalu besar, padahal remaja masih transisional, (5) salah dalam sentral figur. Faktor lain adalah sistem sekolah yang “*the religious schooling society*”. Semestinya menganut sistem “*the religious learning society*”. Akibatnya agama hanya sebagai ilmu pengetahuan, bukan basis penghayatan yang menumbuhkan etos dan etika sosial (Syamsul Huda, 2006: 165).

Menurut Deal & Peterson (1999: 113), budaya sekolah merupakan sekumpulan nilai yang melandasi perilaku, tradisi, kebiasaan keseharian, dan simbol-simbol yang dipraktikkan oleh kepala sekolah, guru, petugas administrasi, siswa dan masyarakat sekitar sekolah. Budaya sekolah merupakan ciri khas, karakter atau watak dan citra sekolah. Sekolah harus merupakan misi menciptakan budaya sekolah yang menantang dan menyenangkan, adil, kreatif, terintegratif dan dedikatif terhadap pencapaian visi.

Budaya sekolah atupun madrasah yang harus diciptakan agar dapat menghasilkan kultur yang mempunyai karakter taqwa, jujur, kreatif, bekerja keras, toleran, cakap, bertanggung jawab, dan sifat-sifat humanis-religius yang lain adalah: (1) budaya Keagamaan (*Religious*), (2) budaya Kerja sama (*Team work*) (3) budaya Kepemimpinan (*Leadership*). Ketiga budaya tersebut, dapat serta perlu diterapkan pada lingkungan sekolah maupun madrasah, karena walupun secara historis madrasah mempunyai lingkungan kultur yang berbeda, tetapi dalam kompleksitas kehidupan manusia modern seperti sekarang ini, diperlukan manajerial modern yang menyangkut tiga persoalan budaya tersebut.

Budaya keagamaan menanamkan perilaku atau tatakrama yang sistematis dalam pengamalan agamanya masing-masing sehingga terbentuk kepribadian dan sikap yang baik (*akhlauqul karimah*) serta disiplin dalam berbagai hal. Budaya kerja sama (*team work*) menanamkan rasa kebersamaan dan rasa sosial melalui kegiatan bersama. Budaya kepemimpinan (*leadership*) menanamkan jiwa kepemimpinan dan keteladanan dari sejak dini (Wijaya Kusumah, 2007: 2).

Budaya keagamaan semestinya berorientasi pada pemahaman agama secara komprehensif. Bukan agama yang dipahami secara parsial; bukan agama yang dipahami dari sisi keyakinan tidak mendalam atau ilmu dan ritual saja, tetapi agama yang juga meliputi penghayatan dan dampak keagamaan dalam segala aspek kehidupan.

Budaya *team work* menunjukkan bahwa kepemimpinan dikemas dalam kerja sama team, toleran, saling menghargai, demokratis, terbuka, kritis, delegatif, dan saling percaya. Sifat dan sikap-sikap itu menjadi prasarat adanya budaya *team work* atau kerja sama tim. Budaya kepemimpinan yang dibangun diharapkan dapat mengembangkan budaya ikhlas, kerja keras, kreatif, mandiri, bertanggung jawab, disiplin, dan bisa sebagai teladan.

Dalam kaitan budaya yang humanis-religius guna membe-lajarkan siswa agar dapat mengaktualisasi nilai-nilai humanis-religius, perlu dicermati teori kognitif Jean Piaget dan teori perkembangan moral Lawrence Kohlberg. Teori Piaget mengatakan bahwa belajar melibatkan partisipasi aktif dalam hubungan dengan objek atau hubungan sosial. Pengetahuan bukan diwariskan tetapi dikonstruksi dan rekonstruksi siswa. Untuk menguasai bidang jangan hanya minta diberitahu atau melihat orang lain, tetapi harus melakukannya sendiri.

Mengenai perkembangan moral, Teori Kohlberg dalam Young Pay (1990: 164), mengatakan ada 6 (enam) tahapan perkembangan moral (1) hukuman dan kepatuhan, (2) tahap instrumental-relativist, perilaku benar untuk mencapai tujuan sendiri tanpa merugikan orang lain, (3) *good boy-nice girl*, perilaku benar harus disertai niat baik, (4) *law and order*, tanggung jawab kontraktual dalam kehidupan semua, (5) *social contract*, dan (6) *universal ethical principle*, perbuatan dikatakan benar jika sesuai prinsip moral yang dipilih.

Yang penting diperhatikan juga menurut Haste dalam Young Pay (1990: 166) adalah pentingnya hubungan dinamis antar “perkembangan individu”, “norma yang mengikutinya” serta “kultur mereka”. Dengan memperhatikan ketiga teori tersebut, maka

dalam pendidikan nilai-nilai humanis yang didalamnya terkandung nilai moral dalam perkembangan individu harus memperhatikan kultur mereka. Kultur perlu “dibangun” guna menjadi media dalam upaya pendidikan nilai-nilai yang berguna bagi kehidupan peserta didik. Hal ini juga perlu dilakukan di madrasah, karena madrasah pada waktu sekarang, secara cultural sangat dekat dengan kultur sekolah, walaupun keterkaitan dengan “akar” kultur madrasah tetap akan melekat.





BAB III

NILAI-NILAI HUMANIS-RELIGIUS DALAM PENDIDIKAN

A. HAKIKAT NILAI

1. Nilai, Kaitannya dengan Istilah Lain

Dalam kehidupan manusia tidak pernah lepas dari adanya perilaku dan bertindak dalam aktivitas kesehariannya. Perilaku dan tindakan manusia itu akan senantiasa didasari oleh nilai yang diyakini oleh dirinya atau nilai yang ada dan disepakati oleh masyarakatnya. Nilai bukanlah materi atau benda, tetapi nilai adalah standar atau kriteria seorang dalam bertindak. Nilai tidak dapat dilihat secara kongkrit, melainkan tercermin dalam pertimbangan “harga” khusus yang diakui oleh individu. Menurut Frankel (1978) (dalam Sapriya, 2012:25), nilai (value) adalah konsep (concept). Nilai sebagai konsep tidak muncul dalam pengalaman yang dapat diamati, tetapi ada dalam pikiran orang. Nilai dapat dibagi atas dua bidang yaitu nilai estetika dan nilai etika. Estetika terkait dengan masalah keindahan atau apa yang dinikmati oleh seseorang, sedang etika terkait dengan tindakan, perilaku, akhlak bagaimana seseorang berperilaku.

Selanjutnya Kupperman (1983: 34) mengemukakan bahwa, nilai merupakan patokan normatif yang mempengaruhi manusia dalam menentukan pilihannya diantara cara-cara tindakan alternatif. Pendapat ini mengisyaratkan bahwa norma yang ada di masyarakat akan menjadi patokan bagi seseorang dalam menentukan pilihan bagi suatu alternatif tindakan seseorang . oleh karena itu norma merupakan bagian terpenting dalam kehidupan sosial.

Hal tersebut sejalan dengan apa yang dikemukakan Ralph Barton Perry dalam Taylor (1987: 6) yang memulai dengan analisis apa yang disebut sebagai penentuan nilai. Dalam pandangannya, ketika kita menentukan sesuatu berharga atau baik, kita sedang membuat pernyataan bahwa sesuatu tersebut menjadi sebuah obyek dari sebuah kepentingan positif. Dengan "kepentingan positif" ia mengartikan setiap perasaan, hasrat keinginan, atau sikap tingkah laku untuk memilihnya, menyetujuinya dan menginginkannya. Analisis serupa diberikan dengan apa yang disebut penentuan nilai negatif, bahwa sesuatu itu buruk, tidak dikehendaki, jahat dan sebagainya, dengan "kepentingan negatif" terhadap obyek, berarti setiap perasaan, kehendak atau sikap yang dapat digambarkan untuk melawannya, tidak menyetujuinya atau ingin menghindar atau luput darinya.

Kluckhon mengemukakan tentang nilai sebagai berikut: "*A value is a conception, explicit or implicit, distinctive of an individual or characteristic of a group, of the desirable which influences the selection from available modes, mean, and ends of action*". Jadi nilai sebagai konsepsi tersirat atau tersurat, yang sifatnya membedakan individu atau ciri-ciri kelompok dari apa yang diinginkan, yang mempengaruhi pilihan terhadap cara, tujuan antara dan tujuan akhir tindakan.

Masih menurut Kluckhon sebagaimana dikutip Dalil Adisubroto (1987: 47), nilai merupakan suatu konsepsi, berarti nilai itu menunjukkan suatu susunan yang sesuai dengan adat dan struktur masyarakat. Bukan berarti nilai itu dapat dilihat melalui adat, tetapi adat seakan-akan merupakan sebagian manifestasi dari nilai yang dianut oleh masyarakatnya. Tindakan atau perbuatan manusia

merupakan hubungan yang konsisten dengan nilai yang dianutnya. Nilai banyak didasarkan pada kegunaan sesuatu dengan pertimbangan kognitif dan bukan melalui pertimbangan emosi dan afeksi.

Dari paparan para ahli tentang apa itu nilai, bisa kita ambil pengertian bahwa wilayah nilai memang merupakan sesuatu yang unik, dan tidak bisa lepas dari keunikan manusia itu sendiri yang mempunyai rasa nilai serta pilihan-pilihan. Pilihan dimaksud misalnya, keinginan individu yang dihadapkan dengan adanya norma di masyarakat; subyek akan menentukan pilihannya dalam tindakan alternatif seseorang. Kalau sesuatu itu dipandang baik, menguntungkan, maka ada sebuah kepentingan positif, dan orang memilih atau menginginkannya. Demikian juga sebaliknya apabila sesuatu dianggap buruk atau jahat maka ada kepentingan negatif terhadap obyek. Di sini seseorang akan melawan, tidak menyetujui atau menghindari untuk tidak memilihnya. Sebagai konsepsi tersurat atau tersirat, nilai akan membedakan individu atau ciri kelompok dari apa yang diinginkan yang akan mempengaruhi pilihan atau tujuan akhir tindakan. Tindakan itu konsisten dengan nilai yang dianutnya dan dilakukan berdasar pertimbangan kognitif.

Nilai berkaitan dengan beberapa istilah lain. Bahwa nilai sebagai sesuatu hal yang abstrak, ciri-cirinya dapat dilihat dari tingkah laku manusia. Oleh karena itu, nilai berkaitan dengan istilah-istilah lain seperti tindakan dan kebutuhan, norma, moral dan etika, sikap, dan lain-lain. Kaitan antara nilai dengan istilah-istilah itu, lebih mencerminkan sebagai proses yang menyatu dari pada sebagai dua istilah yang terpisahkan (Rohmat Mulyana, 2004: 11).

1) Nilai, Tindakan dan Kebutuhan

Perilaku dan tindakan manusia dipengaruhi oleh nilai yang akan diraihnya. Salah satu pandangan psikologis, tentang kedekatan hubungan nilai dengan tindakan dapat dipahami dari motivasi hierarki nilai kebutuhan yang akan diraih, untuk menjadi pengaktualisasi diri, sehingga menjadi manusia unggul. Hal tersebut dikemukakan dalam hierarki kebutuhan menurut Maslow meliputi kebutuhan fisiologis, rasa aman, rasa dicintai dan dimiliki, rasa dihargai dan aktualisasi diri.

Kebanyakan orang hidup berdasarkan perjuangan mereka terhadap pemenuhan kebutuhan makanan, rasa aman dan perasaan dicintai. Sebagian besar manusia kata Maslow, lebih banyak menekankan pada kebutuhan tingkat rendah ini. Sehingga menurut beliau, sistem pendidikan dan politik telah dibangun diatas konsep kemanusiaan yang cacat. Menurutnya, orang yang mencapai nilai aktualisasi diri tersebut dalam tindakannya akan membaktikan hidupnya pada pekerjaan, tugas dan kewajiban yang merupakan panggilan tertentu yang dianggapnya penting (Feist, 2006: 267). Berdasar pernyataan tersebut dapat ditegaskan bahwa nilai berlaku sebagai tujuan yang melekat pada tindakan.

Selaras dengan Maslow, Glare W Graves dalam Darmiyati Zuhdi (2009: 24) menyatakan bahwa manusia akan berperilaku sesuai dengan tingkat kebutuhan yang ingin dicapai. Ada yang menunjukkan perilaku atau tindakan yang mengutamakan kebutuhan tingkat rendah, yang memiliki persamaan dengan binatang. Seharusnya manusia berupaya untuk meraih kebutuhan yang lebih tinggi, yakni tingkat kebutuhan yang hanya dimiliki oleh manusia. Pandangan manusia terhadap kebutuhan yang akan diraih itu, akan mempengaruhi tindakan seseorang. Adapun stuktur kebutuhan seseorang tersebut dapat divisualisasikan seperti pada gambar berikut:



Gambar 5

Struktur Kebutuhan jika Kebutuhan Aktualisasi Diri dan Harga Diri merupakan Kebutuhan Utama

Uraian tersebut sejalan dengan pendapat berikut bahwa nilai dan tindakan tidak berdiri sendiri. Nilai merupakan sesuatu yang diinginkan sehingga melahirkan tindakan pada seseorang. Thomas Kuhn (Rohmat Mulyana, 2004: 14) menyatakan “*a value can be, if it is held to be more than a mere verbal formulation*”, sebuah nilai dapat terwujud andaikata nilai itu dilakukan dari pada hanya ucapan saja. Dari sisi psikologis, nilai adalah sesuatu yang dipegang orang secara pribadi, dan merupakan tuntutan yang terinternalisasi dalam perilaku. Nilai juga unit kognitif dalam menimbang tingkah laku antara baik dan buruk tepat dan tidak tepat, benar salah, nilai berkaitan dengan apa yang semestinya dari pada apa adanya.

Manusia itu dinilai oleh manusia lain dalam tindakannya. Kalau tindakan ini diambil seluas-luasnya, maka ada beberapa macam penilaian. Mungkin disebut tindakan sehat - kurang sehat, indah - tidak indah, tindakan baik-buruk. Penilaian baik dan buruk ini karena ada kesengajaan; dan kesengajaan minta adanya pilihan-pilihan; pilihan oleh manusia yang melakukan tindakan. Penentuan bagi tindakannya itulah disebut kehendak atau kemauan (Poedjawiyatna, 1990: 15).

Dari uraian di atas maka dapat dikatakan bahwa tindakan seseorang itu merupakan manifestasi dari nilai yang dianutnya, karena tindakan berdasar kesadaran yang dipilih oleh seorang manusia. Pilihan itu tidak lepas dari keyakinan atau kepahaman terhadap yang akan diraihinya, menyangkut kebutuhan-kebutuhan dirinya. Jadi nilai merupakan sesuatu yang diinginkan yang kemudian melahirkan tindakan seseorang.

2) Nilai dan Norma

Bertens mengklasifikasikan norma menjadi tiga jenis yakni norma kesopanan atau etiket, norma hukum, norma moral. Norma kesopanan adalah kesepakatan umum yang terkandung dalam etiket. Norma hukum merupakan kesepakatan umum dalam aturan hukum, sedangkan norma moral adalah kesepakatan yang menentukan apakah perilaku itu baik atau

buruk dari sudut etis. Dari ketiga norma tadi, norma moral merupakan norma tertinggi. (Bertens, 2002: 149).

Adapun kaitan antara norma dan nilai bahwa :

- Nilai pada tataran norma memiliki cakupan universal dibanding norma itu sendiri.
- Nilai melukiskan sesuatu harga yang diyakini seseorang. Sedang norma lebih merupakan keharusan yang datang dari konsekuensi sosial hasil kesepakatan bersama atau sesuatu yang lahir karena kewajiban agama yang ditempuh untuk mewujudkan standar, aturan atau kaidah tertentu.
- Nilai adalah tujuan dari penegakan norma, sedangkan norma merupakan cara yang ditempuh untuk mewujudkan standar, aturan, atau kaidah tertentu (Rohmat Mulyana, 2004: 17). Dari pernyataan tersebut dapat diberikan contoh tentang norma kesopanan di suatu masyarakat. Norma merupakan standar nilai kebajikan yang dibakukan. Sedang nilai merupakan harga yang dituju dari suatu perilaku kesopanan sesuai aturan yang disepakati. Oleh karena itu, nilai kesopanan berlaku universal dari pada norma kesopanan.

3) Nilai, Moral dan Etika

Nilai pada umumnya menyangkut tiga wilayah: nilai intelektual (benar-salah), nilai estetika (indah-tidak indah), nilai etika (baik-buruk). Pada yang ketiga inilah nilai-moral terjadi kekaburan. Baik-buruk pada moral lebih menyatu pada tindakan. Tetapi baik-buruk suatu nilai belum tentu diikuti tindakan.

Nilai dan moral sebenarnya tidak dapat berdiri sendiri. Bahkan kadang dalam konteks tertentu nilai dan moral sering disatukan menjadi nilai moral. Dalam istilah tersebut termuat makna baru, yang menggambarkan tentang adanya kualitas moral. Ketika nilai dipisahkan dari moral, maka arti nilai tetap pada awalnya yakni suatu keyakinan bahwa seseorang bertindak atas dasar pilihannya. Moral terkait dengan kualitas

baik dan buruk. Ketika baik dan buruk dikaitkan dengan moral, maka sudah menyatu pada tindakan; sedang baik buruknya suatu nilai, belum tentu diikuti oleh tindakan (Rohmat Mulyana, 2004: 17).

Pengetahuan manusia bahwa adat baik dan adat buruk itu disebut kesadaran etis atau kesadaran moral. Daya untuk tahu baik dan buruk ini sudah ada pada manusia. Potensi itu memerlukan perkembangan yakni dengan pendidikan. Kesadaran moral akan berfungsi dalam tindakan konkrit untuk memberi putusan terhadap tindakan itu baik atau buruk. Kesadaran moral yang sudah timbul dan berkembang itulah kemudian disebut kata hati (Poedjawiyatna, 1990: 28).

Berdasarkan paparan tersebut di atas, maka dapat diketahui keterkaitan antara keduanya. Ketika nilai dan moral diletakkan dalam konteks yang berbeda, maka nilai tetap berarti seperti pada awalnya yakni suatu keyakinan yang akan menentukan pada pilihan tindakan seseorang, demikian juga ketika dikaitkan dengan baik dan buruk, maka moral akan menyatu dengan tindakan.

Menurut Taylor, etika-etika normatif berkaitan dengan apa yang semestinya terjadi/berjalan tidak berkaitan dengan apa yang terjadi atau berjalan tersebut. Tugasnya adalah untuk memberitahu kita bagaimana orang-orang itu semestinya atau tidak semestinya bertindak, tidak untuk memberitahu kita bagaimana orang-orang itu bertindak dalam aksi nyata (Taylor, 1987: 355). Selanjutnya Bertens menyebutkan juga bahwa etika adalah ilmu yang membahas tentang moralitas atau tentang manusia sejauh berkaitan dengan moralitas. Etika merupakan ilmu yang menyelidiki tingkah laku moral (Bertens, 2007: 15)

Menurut Bourke, kebaikan moral dalam agama merupakan sebuah kebaikan istimewa dari keinginan manusia, yang menyempurnakan agen moral dan tindakan-tindakan (perilaku) mereka, agar bisa memberikan penghormatan/penyembahan kepada Tuhan dengan satu alasan, Dia adalah

prinsip pertama penciptaan dan penguasaan atas segala hal. Kebaikan moral agama terarah pada Tuhan sebagai tujuan akhir. Pemujaan itu dilakukan dalam tindakan-tindakan manusia dengan penyembahan khusus, maka obyek material agama adalah tindakan-tindakan manusia (Bourke, 1981: 399).

Dalam kaitan tersebut, Rohmat Mulyana menyebutkan, ada dua sumber nilai baik-buruk dalam etika yakni nilai normatif yang bersumber dari pikiran manusia dalam menata kehidupan sosial (nilai sosial), dan nilai preskriptif yang bersumber dari wahyu Tuhan (nilai spiritual). Istilah etika sering digunakan dalam dua konteks yakni etika sebagai ilmu moral yang menelaah sumber, proses dan kualitas perubahan manusia berdasar hukum normatif pada umumnya, dan etika sebagai ilmu akhlaq yang mengkaji sumber, proses dan kualitas perubahan manusia berbasis ajaran agama. Nilai dalam etika menempati dua posisi yaitu sebagai keyakinan yang lahir melalui proses psikologis dan nilai sebagai patokan yang merujuk pada kaidah normatif agama dan tata aturan kehidupan sosial. Jadi nilai dalam etika berlaku sebagai kata kerja yakni proses penilaian yang lahir secara individual, dan nilai sebagai kata benda yakni sebagai normatif yang berlaku di masyarakat (Rohmat Mulyana, 2004: 21).

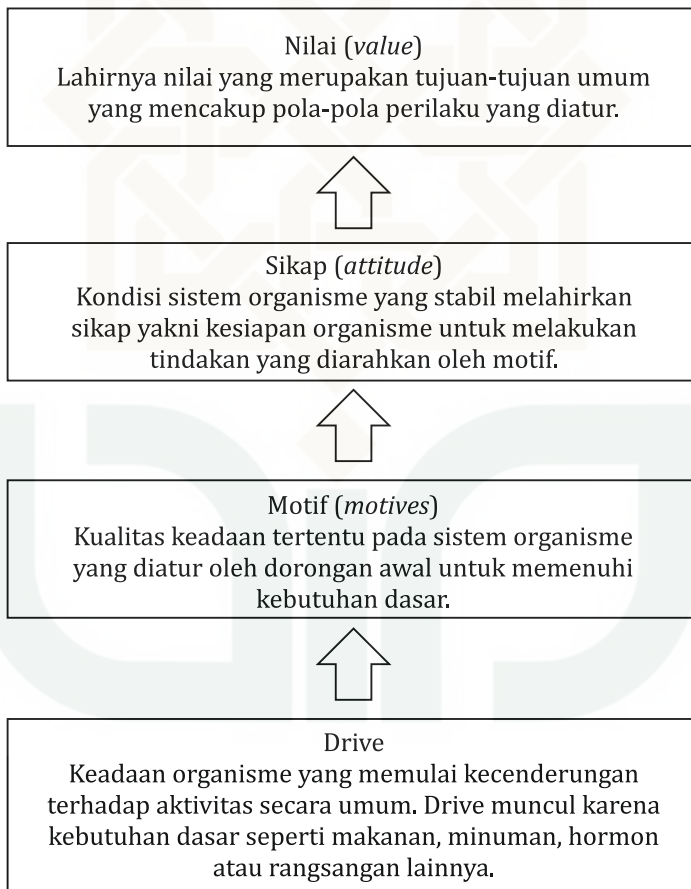
d) Nilai, Sikap dan Opini

Nilai dan opini sangat erat berkaitan dengan sikap, bahkan kedua konsep tersebut seringkali digunakan dalam definisi mengenai sikap. Kadang dijumpai pemakaian istilah sikap, nilai dan opini yang disamakan artinya. Ketiga istilah tersebut sebenarnya dapat dimaknai bahwa opini merupakan pernyataan sikap yang spesifik. Nilai terbentuk didasari oleh sikap yang sudah mapan, tetapi opini lebih bersifat situasional dan temporer. Jadi opini lebih mudah berubah sesuai dengan kondisinya.

Nilai yang menjadi sesuatu yang abstrak dapat dilacak dari tiga realitas, yaitu pola tingkah laku, pola berfikir, dan sikap. Untuk mengetahui nilai, kita tidak dapat memisahkan

satupun dari ketiga realitas di atas. Pelacakan nilai dari pola tingkah laku, pola berfikir, dan sikap dapat dilakukan dengan cara mengamati kecenderungan seseorang dalam berperilaku (Rohmat Mulyana, 2004: 23).

Werner dan Plefeur menjelaskan bahwa sikap jika sudah diterjemahkan ke dalam tindakan, dapat melahirkan nilai. Pendapat yang sejalan diajukan oleh Newcomb, menurutnya nilai merupakan tujuan terpisah yang terjadi secara luar biasa dan disekelilingnya terdapat pola-pola tingkah yang diorganisasi. Gambaran tentang hubungan antara nilai, sikap dan motif dapat diilustrasikan sebagai berikut.



Gambar 6 Hubungan Drive-Motif, sikap dan nilai diadaptasi dari (Rohmad Mulyana, 2004:43)

Berdasar sketsa di atas, menunjukkan bahwa nilai tidak muncul tiba-tiba, tetapi dimulai dari dorongan organisme manusia, yang melahirkan kesiapan organisme untuk melakukan tindakan, muncullah sikap dan nilai yang merupakan keyakinan yang dipegangi oleh seseorang atau nilai yang ada dan disepakati oleh masyarakat, yang kemudian akan melahirkan tindakan atau perilaku seseorang.. Dalam kaitan ini dikemukakan pula bahwa nilai merupakan disposisi yang lebih luas dan sifatnya lebih mendasar. Nilai berakar lebih dalam maka lebih stabil dibanding sikap individu. Bahkan nilai dianggap sebagai bagian dari kepribadian individu dan dapat mewarnai kepribadian kelompok (Saifudin Azwar, 2007: 9).

2. Kategorisasi dan Hierarki Nilai

Spranger menjelaskan adanya enam orientasi nilai yang sering dijadikan rujukan manusia dalam kehidupannya. Dalam pemunculannya enam nilai tersebut cenderung menampilkan sosok yang khas terhadap pribadi seseorang. Karena itu Spranger merancang tentang nilai dalam istilah tipe manusia (*the types of man*) enam nilai itu adalah nilai teoritik, nilai nilai ekonomis, nilai estetik, nilai sosial, nilai politik dan nilai agama.

Nilai teoritik melibatkan pertimbangan logis dan rasional dalam memikirkan dan membuktikan kebenaran sesuatu. Nilai ini memiliki kadar benar salah menurut pertimbangan akal pikiran. Oleh karena itu nilai ini erat dengan konsep, dalil, prinsip teori dan generalisasi yang diperoleh dari sejumlah pengamatan dan pembuktian ilmiah.

Nilai ekonomis, nilai ini terkait dengan pertimbangan yang berkadar untung dan rugi. Yang ditimbangny adalah harga dari suatu barang dan jasa. Maka nilai ini lebih mengutamakan kegunaan bagi manusia. Nilai estetik menempatkan nilai tertingginya pada bentuk keharmonisan; nilai ini memiliki kesan indah dan tidak indah. Nilai sosial, bahwa nilai tertinggi yang terdapat pada nilai ini adalah kasih sayang antar manusia. Karena itu kadar nilai ini bergerak pada rentang antara kehidupan yang individualistik

dengan yang altruistik.

Nilai politik, bahwa nilai tertinggi dalam nilai ini adalah kekuasaan karena itu kadar nilainya akan bergerak dari intensitas pengaruh yang rendah sampai pada pengaruh yang tinggi (otoriter). Nilai agama, nilai ini merupakan nilai yang memiliki dasar kebenaran yang paling kuat dibandingkan dengan nilai-nilai sebelumnya. Nilai ini bersumber dari kebenaran yang tertinggi yaitu Tuhan. Struktur mental manusia dan kebenaran mistik transendental merupakan dua sisi unggul yang dimiliki agama. Oleh karena itu, keselarasan semua unsur kehidupan menjadi penting yakni antara kehendak manusia dengan perintah Tuhan, antara ucapan dan tindakan atau antara *i'tiqad* dan perbuatan (Rohmat Mulyana, 2004: 32-35).

Menurut Max Scaller, nilai dalam kenyataan ada yang lebih tinggi ada juga yang lebih rendah jika dibandingkan antara yang satu dengan yang lainnya. Menurutnya ada 4 hierarki nilai:

- Nilai kenikmatan dan ketidaknikmatan (bersifat indrawi). Pada tingkatan ini terdapat sederetan nilai yang menyenangkan atau sebaliknya yang kemudian orang merasa bahagia atau menderita.
- Nilai vital. Pada tingkatan ini, terdapat nilai-nilai yang penting bagi kehidupan misalnya kesehatan, kesegaran badan, kesejahteraan umum, kesakitan dan seterusnya.
- Nilai spiritual. Pada tingkatan ini terdapat nilai kejiwaan yang tidak tergantung pada keadaan jasmani atau lingkungan. Nilai semacam ini adalah keindahan, kebenaran, dan pengetahuan murni melalui filsafat.
- Nilai Religius. Pada tingkatan ini terdapat nilai yang suci nilai yang bersifat independent. Nilai-nilai ini terutama lahir dari konsep Tuhan yang paling murni, serta nilai-nilai ke-Tuhanan ini sebagai nilai tertinggi. Reaksi yang paling khusus dalam nilai ini adalah pemujaan, keyakinan dan penyembahan (Frondizi, 2001: 139).

Beberapa ahli filsafat mempertahankan sebuah struktur nilai yang kurang atau lebihnya pasti, yang memuja hal-hal spiritual di atas masalah-masalah keseharian. Mereka sangat memilah-milah nilai-

nilai religius karena nilai-nilai tersebut membantu orang-orang untuk menjadi manusia dengan ketentraman spiritual. (Kneller, 1964: 14).

Fullan (2003: 30) menyebut "*moral purpose*" sebagai hal yang menjadi kewajiban sekolah. Ada empat level guna mencapai *moral purpose* ini. Masing-masing level punya peran yang berbeda dalam mencapai *moral purpose*.

- Level individual. Membuat perubahan pada individu-individu. Beragam prinsip dibuat untuk menciptakan perubahan positif pada kehidupan individu siswa dan guru. Mereka bisa membantu segelintir orang, sebagai sebuah kontribusi kecil. Setiap orang akan mempertanyakan perannya dalam membuat perubahan di sekolah secara utuh. *Moral purpose* pada level ini diwujudkan melalui kesadaran setiap individu akan perannya dalam mewujudkan perubahan.
- Level sekolah. Pada level ini *moral purpose* memiliki karakteristik seperti semua guru dan siswa punya peran dalam mengidentifikasi tujuan yang ingin dicapai, berkurangnya gap antara golongan atas dan bawah, tercapainya tujuan pendidikan yang paling mendasar dan transformasi kultur sekolah.
- Level regional. Mayoritas distrik-distrik sekolah tidak memiliki konsepsi, kapasitas, atau kontinuitas untuk menjadi sesuatu yang lebih dari sekadar problem periodik bagi kemajuan sekolah. *Moral purpose* masuk ke dalam kawasan regional melalui kebersamaan para pimpinan sekolah. Satu sama lain saling belajar, berbagi komitmen dan memiliki kebanggaan kolektif.
- Level masyarakat. Pemimpin yang paling efektif adalah mereka yang bisa melihat dan mengapresiasi konteks yang lebih luas dimana mereka beroperasi. Tidak berarti bahwa pimpinan sekolah harus menghabiskan waktu berada dalam banyak pertemuan dalam skala negara, nasional atau propinsi. Pencapaian pendidikan siswa harusnya lebih baik dari masa sebelumnya.

Berdasarkan paparan diatas, baik oleh Spranger, Max Scaller, Kneller,serta Fullan, secara implisit menyebut dalam kategorisasi dan hierarki nilai, walau penyebutan pengelompokannya berbeda. Kalau Spranger mengelompokkan ke dalam nilai teoritik, nilai ekonomi, nilai estetik, nilai sosial, nilai politik dan nilai agama, maka Max Sceller menyebut dengan nilai kenikmatan atau inderawi, nilai vital, nilai spiritual, nilai religius. Sedangkan Kneller menyebut bahwa nilai religius akan mengantarkan manusia untuk mendapatkan ketenteraman spiritual. Apabila jenis nilai tersebut diurai dan diaplikasikan, maka akan ada titik temu, walau dengan penyebutan yang berbeda.

Ketiganya sepakat bahwa dari hierarki yang diungkapnya mereka menyebut bahwa nilai agama atau nilai religius merupakan nilai tertinggi. Selain menempatkan pada pemujaan dan penyembahan, nilai tersebut juga akan membantu manusia untuk mendapatkan ketentraman spiritual. Nilai berasal dari Tuhan, sehingga tepatlah apabila nilai menjadi suci, tertinggi, dan sesuai dengan *fitrah* manusia.

3. Sifat dan Fungsi Nilai

1) Sifat Nilai

Kneller menyebutkan bahwa lazimnya, sebuah studi mengenai nilai-nilai terpusat di seputar tiga persoalan utama : (1) apakah nilai-nilai tersebut bersifat objektif atau subjektif, yakni impersonal atau personal; (2) apakah nilai-nilai tersebut berubah ataukah konstan; dan (3) apakah ada hierarki-hierarki nilai.

Nilai-nilai obyektif, eksis tanpa menghiraukan perasaan-perasaan dan keinginan-keinginan seseorang. Tipe nilai ini memiliki karakter kosmik dan dapat dikaitkan sebagai realitas-realitas yang berasal dari sifat dasar alam semesta itu sendiri. Kebenaran, kebaikan dan keindahan misalnya, dengan konsep ini merupakan realitas-realitas ontologis dan memiliki nilai intrinsik. Kebenaran obyektif memiliki nilainya sendiri; adalah bagus untuk mengatakan kebenaran tanpa menghiraukan

apakah kita suka atau tidak. Kebaikan juga merupakan sebuah nilai, kita dengan mudah melakukan kebaikan jika demi kebaikan itu sendiri dan tidak akan mudah melakukannya karena kita berhasrat untuk melakukan kebaikan.

Di sisi lain, teori subyektif terkait dengan kehendak personal, yang memberikan nilai pada objek yang dianggapnya. Memberi nilai pada sesuatu berarti menginginkannya. Kita percaya begitu saja sesuatu bagus karena kita menginginkannya.

Nilai juga dianggap bersifat (a) absolut/ mutlak dan abadi, atau kalau tidak (b) bersifat variabel dan berubah-ubah. Nilai absolut bersifat konstan. Mereka berasal dari karakter dunia dan merupakan sebuah refleksi dari realitas itu sendiri. Nilai-nilai seperti ini tidak berubah dari generasi ke generasi dari masyarakat ke masyarakat, dan esensinya tetap konstan sepanjang masa. Apa yang salah pada kita hari ini juga merupakan kesalahan para pendahulu kita ribuan tahun yang lalu. (Kneller, 1964: 13).

Dengan mencermati uraian tersebut diatas tampak bahwa studi tentang nilai didasarkan pada aliran filsafat yang ada yakni idealisme, pragmatisme maupun eksistensialisme. Menurut aliran filsafat pendidikan idealisme, nilai itu absolut apa yang dikatakan baik, benar, salah, cantik atau tidak cantik, secara fundamental tidak berubah dari generasi ke generasi. Jadi nilai itu bersifat tetap. Nilai tidak diciptakan manusia melainkan merupakan bagian dari alam semesta.

Menurut pandangan filsafat pendidikan pragmatisme nilai itu relatif. Kaidah – kaidah moral dan etik tidak tetap melainkan selalu berubah, seperti perubahan kebudayaan masyarakat dan lingkungannya. Pragmatisme menyarankan untuk menguji kualitas nilai dengan cara yang sama seperti kita menguji kebenaran pengetahuan dengan metode empiris. Nilai moral dan etis akan dilihat dari perbuatannya, bukan dari segi teorinya. Jadi pendekatan terhadap nilai secara empiris berdasar pengalaman-pengalaman manusia, khususnya kehidupan sehari-hari. Pragmatisme tidak menaruh perhatian

terhadap nilai yang tidak empiris, seperti nilai supernatural, nilai universal, bahkan nilai-nilai agama.

Adapun filsafat pendidikan eksistensialisme memandang bahwa nilai merupakan kebebasan dalam tindakan. Kebebasan bukan tujuan atau cita-cita dalam dirinya sendiri melainkan merupakan suatu potensi untuk suatu tindakan. Manusia memiliki kebebasan untuk memilih, atas pilihannya itu akan menghasilkan suatu akibat (Uyoh Sadulloh, 2004: 136).

2) Fungsi Nilai

Menurut Rokeach sebagaimana dikutip Dalil Adisubroto (1987: 13), nilai berfungsi sebagai standar. Yang dimaksudkan adalah nilai merupakan standar yang banyak sudut yang menunjukkan tingkah laku dari berbagai cara (1) membawa individu untuk mengambil posisi khusus dalam masalah sosial, (2) mempengaruhi individu dalam memilih suatu ideologi politik atau agama, (3) menunjukkan gambaran – gambaran *self* terhadap orang lain (4) Menilai dan mengadili, menentukan kebenaran dan kesalahan atas diri sendiri maupun orang lain, (5) Nilai digunakan untuk membujuk atau mempengaruhi orang lain dan mengubahnya, (6) nilai juga berfungsi sebagai rencana umum, berfungsi sebagai motivasional dan berfungsi sebagai penyesuaian dan kegunaan. Dari pembahasan tentang nilai tersebut di atas, dapat disimpulkan bahwa fungsi nilai bagi kehidupan: (1) memberi arah ke depan tentang kehidupan yang diinginkan bagi individu dan sosial, seperti visi. (2) Sebagai acuan menyusun program. (3) Sebagai alat menilai keberhasilan program.

B. Nilai-nilai Humanis-Religius yang Ditanamkan kesiswa

1. Tinjauan Umum Tentang Humanisme-Religius

Dalam membahas masalah nilai humanistik dan nilai religiusitas sebagai substansi nilai-nilai yang akan ditanamkan kepada siswa, berikut ini lebih dahulu akan dikemukakan beberapa pan-

dangan yang terkait dengan humanisme dan religius. Pembahasan ini menjadi penting, karena di samping nilai tersebut menjadi target substansial yang ingin dicapai dalam penelitian ini, juga sekaligus menjadi landasan munculnya paradigma pendidikan humanis. Berikut ini pandangan tentang humanisme- religius dalam tinjauan umumnya.

Abat ke-14 di Eropa merupakan abat yang "menggelisahkan" sekaligus "mengasyikkan" kaum intelektual saat itu. Digambarkan mereka sibuk berdebat tentang detail-detail suatu konsep, tetapi melupakan hakikat religi dan kehidupan secara menyeluruh dan mendalam. Kesadaran baru tentang kebebasan, rasionalitas, historisitas dan sentralitas manusia telah menciptakan keyakinan umat saat itu bahwa pada hakikatnya hidup manusia adalah proyek pribadinya sendiri. Yang menarik, walau kaum humanis sinis terhadap gereja, mereka tidak lantas atheis dan tidak menjadi immoral. Sebaliknya, dalam kerangka humanistik, mereka justru menemukan makna religiusitas dan moralitas.

Dalam perkembangan selanjutnya, budaya modern semakin sekuler, rasional dan otoritas agama serta segala perspektif transendental digeser dominasi rasionalitas. Dalam level teoritis, kecenderungan tersebut mengarah ke aliran filsafat atheis. Sedang dalam level praktis, hal tersebut dirasa sejenis kepercayaan yang menggeser agama (Bambang Sugiharto, 1997: 40).

Menurutnya, semangat dasar humanisme, peluang kearah atheisme memang besar, kendatipun demikian, peluang kearah religiusitas yang otentik dan mendalampun sama besarnya. Dengan demikian, menurut Bambang Sugiharto, apabila humanisme dilihat hanya sebagai keyakinan atas nilai-nilai kemanusiaan dasar minimal, maka tidak perlu mengabaikan atau menafikan "transendental". Akhirnya dapat diartikan bahwa humanisme mudah diintegrasikan bahwa martabat dan kebebasan manusia merupakan anugerah Tuhan. Humanisme adalah kunci yang menjaga agar kultur dan religi tetap "beradab" (Bambang Sugiharto, 1997: 43).

Frans Magnis Suseno yang mengartikan humanisme sebagai martabat (*dignity*) dan nilai (*value*) dari setiap manusia, dan semua

upaya meningkatkan kemampuan-kemampuan alamiahnya secara penuh, mengemukakan pandangannya tentang humanisme religius versus humanisme sekuler. Menurutnya, konsep humanisme saat ini tidak lagi dihubungkan dengan kebudayaan Romawi dan Yunani kuno/orang-orang Eropa. Humanisme berkembang menjadi gerakan lintas budaya dan universal.

Dalam penghargaan terhadap manusia, kita tidak diarahkan menghargai atas dasar identitas, kepercayaan, idealisme. Humanisme berarti bersikap terbuka terhadap prinsip-prinsip orang lain apapun statusnya. Humanisme mencitrakan keberimbangan (*fairness*) dan cinta keadilan. Oleh karena itu menurutnya, dalam perspektif humanisme tidak perlu melakukan perbedaan antara orang yang religius atau tidak. Semuanya adalah makhluk yang berperasaan yaitu manusia.

Jadi humanisme merupakan keyakinan yang mendalam bahwa kita memperlakukan setiap orang sebagai manusia. Kita tidak boleh menyakiti mereka, dan mengembangkan sikap terbuka. Memperlakukan orang lain secara adil, penuh perhatian dan kasih sayang.

Sikap humanis dapat ada pada orang yang berlatar belakang keyakinan religius berbeda. Sebagai seorang humanis, bahwa orang lain harus diperlakukan dengan martabatnya sebagai manusia. Humanisme merupakan kriteria kesejatan agama. Tidak ada keagamaan sejati tanpa humanisme. (Frans Magnis Suseno, 2002: 40). Akhir dari pembahasannya, beliau menyimpulkan bahwa: humanisme adalah humanisme, dan tidak bergantung pada agama atau ideologi tertentu. Humanisme sebagai keyakinan yang kokoh bahwa orang harus diperlakukan sebagai manusia secara kokoh.

Pihak yang berdiri di front terdepan dari humanisme adalah para pemeluk agama dan lembaga-lembaga humanis. Menurutnya, tidak berlebihan apabila humanisme dinilai sebagai salah satu kriteria keaslian agama. Suatu agama atau ajaran agama yang mensahkan perbuatan jahat terhadap makhluk yang bernyawa, menyakiti atau memperlakukan orang lain, dengan alasan mempertahankan kebenaran agama, justru menodai ajaran agama tersebut. Jadi “jangan ada agama jika tanpa humanisme” (Frans Magnis Suseno, 2007: 209-

217).

Sejalan dengan pandangan diatas, Zuli Qodir (2002: 65) mengemukakan bahwa dimensi humanis dari agama harus dikembangkan. Ajaran kemanusiaan harus dipahami sebagai bagian terpenting dari seluruh ajaran agama. Oleh karena itu umat beragama harus merumuskan agama yang mengutamakan dimensi humanis ketimbang dimensi formalitasnya. Dalam hal inilah diperlukan kerjasama antar agama untuk merespon problem-problem sosial termasuk problem pendidikan tentunya, dengan menghidupkan agama yang mengedepankan dimensi etis humanis, karena disitulah substansi religiusitas mereka. Bahwa tidak ada satupun agama yang mengabaikan dimensi humanis, kecuali reduksi-reduksi yang dibuat oleh pemeluknya sendiri.

Dalam dialog Jon Avery dengan Hasan Askari dalam *Toward a Spiritual Humanism A Muslim-Humanist Dialogue*, terungkap pandangan antara seorang humanis dan agamawan. Ungkapan Hasan bahwa "Peradaban Islam dapat menerima kebudayaan bahasa dan filsafat, sedang (abad XX) peradaban barat yang sekuler telah menggantikan kesucian dan humanisme menggantikan agama. Dimensi insaniyyah (humanisme) dalam Islam, bahwa misteri manusia merupakan pusat pemikiran Islam".

Disisi lain sebagai seorang humanis, Jon Avery berharap bagaimana seorang humanis memiliki dimensi agama dalam tradisinya; begitu pula bagaimana seorang muslim memiliki dimensi humanis dalam agamanya. Sudah semestinya agama merupakan sikap dan pandangan kemanusiaan, *fitrah* dan kebudayaan manusia menunjukkan perhatian dan kesadaran akan misteri kehidupan manusia.

Menurut Hasan Askari, fondasi dasar awal humanisme adalah ketidak-percayaan terhadap agama. Agama dipandang sebagai penyebab konflik, destruktif, tidak cerdas dan tanpa makna. Padahal pada dasarnya, Al Quran itu menurut Hasan Askari, untuk mengaktifkan rasio, demitologisasi dan rasionalisme sebagai fondasi peradaban Islam, tentu di dalamnya dibidang pendidikan.

Dalam dialog itu terungkap bahwa menurut Jon Avery, tidak semua humanis itu atheis. Yang termasuk atheis dalam tradisi

humanis menurut Jon seperti Baron de'Holbach, Denis Dederot (abat 18), dan diikuti Auguste Comte, Karl Marx, Sigmund Freud (abat 19-20). Akhirnya menurut Jon Avery, harus ada kompromi dialektis antara agama dan humanisme, baik dalam teologi Islam maupun Kristen. Pengembangan sintesa dialektis yang benar antara agama dan humanisme perlu terus diupayakan. (Jon Avery dan Hasan Askari, 1991: 10-22).

'Ali Syari'ati dalam *Al-Insan, Al-Islam wa madaris Al gharb*, mengemukakan bahwa dewasa ini terdapat empat aliran pemikiran yang kesemuanya mengklaim diri sebagai pemilik humanisme yaitu (1) liberalisme barat, (2) marxisme, (3) ekstensialisme, dan (4) agama. Keempatnya memiliki perbedaan-perbedaan pokok dan pertentangan-pertentangan satu sama lain.

Pertentangan-pertentangan itu tidak lepas dari teori humanisme barat yang dibangun atas asas-asas yang dimiliki oleh mitologi Yunani kuno yang berkembang hingga Eropa modern yang bermuara pada materialisme, dan menemukan nasibnya yang tercermin dalam liberalisasi sains, peradaban borjuis barat dan marxisme timur. Pendidikan tersebut membentuk posisi yang bertentangan dengan ateisme abad pertengahan dengan agama masehi yang dipandang sebagai musuh humanisme.

Dalam uraiannya, lepas dari pertentangan-pertentangan itu akhirnya beliau mendeskripsikan asas-asas penting mengenai genera manusia dalam humanisme yang telah disepakati bersama yaitu: bahwa manusia adalah makhluk asli. Ia mempunyai substansi mandiri dan mempunyai esensi genera yang mulia (*essence generique*). Manusia adalah makhluk yang memiliki kehendak bebas. Dia sebagai "sebab awal perbuatannya yang mandiri". Manusia terikat dan terlibat dalam hukum-hukum alam (*sunatullah*). Kehendak bebas manusia tidak bisa lepas dari hukum Tuhan yang telah digelar di muka bumi, manusia akan menuai akibat. Kemerdekaan dan kebebasan memilih adalah dua sifat Illahiah yang merupakan ciri menonjol pada diri manusia.

Manusia adalah makhluk sadar (berfikir). Manusia memahami realitas alam luar dengan kekuatan berfikir yang menakjubkan,

mampu menganalisis fakta dan realita. Manusia adalah makhluk yang sadar akan dirinya sendiri. Dia satu-satunya makhluk hidup yang memiliki pengetahuan budaya dalam nisbatnya dengan dirinya. Manusia adalah makhluk kreatif. Sehingga bisa menjadi makhluk sempurna di depan alam dan dihadapan Tuhan. Dengan kreativitas ia memiliki kekuatan luar biasa sehingga mampu menembus batas-batas fisik karena kemampuan terbatas, maka memberi capaian-capaian yang tidak terbatas.

Manusia adalah makhluk yang punya cita-cita dan merindukan sesuatu yang ideal. Dia tidak menyerah “apa adanya”, tetapi berusaha mengubah “apa yang semestinya”. Manusia adalah makhluk moral. Dia memegang nilai-nilai yang merupakan ungkapan tentang hubungan manusia dengan salah satu fenomena, cara, kerja, atau kondisi yang di dalamnya terdapat motif yang luhur ketimbang keuntungan (Afif Muhammad, 1992: 39-49).

Dari beberapa pandangan tersebut, baik dari Bambang Sugiharto, Franz Magnis Suseno, Zuli Qodir, Jon Avery dan Hasan Askari serta Ali Syari’ati dapat ditarik pengertian, kesemuanya sepakat bahwa “dimensi humanis dari agama harus dikembangkan”. Ajaran kemanusiaan harus dipahami sebagai bagian terpenting dari seluruh ajaran agama. Oleh karena itu, dari agama-agama yang ada harus menghidupkan dimensi etis humanis karena disitulah substansi religius mereka. Dari pandangan di atas juga dapat dimengerti bahwa humanisme adalah humanisme. Humanisme religius tidak perlu dipertentangkan dengan humanisme sekuler. Tetapi akan menjadi jelas dan lengkap dengan dipersandingkan (humanis-religius). Karena semestinya dengan religius saja maka hakekatnya humanisme sudah terangkum didalamnya. Sehingga tepatlah ungkapan “jangan ada agama jika tanpa humanisme”.

Genera manusia yang disepakati menurut analisis Ali Syari’ati, juga bermuara dari unsur-unsur yang ada di dalam dimensi religius juga; baik itu sebagai makhluk asli, makhluk yang memiliki kebebasan berkehendak, makhluk berfikir, sadar diri dan kreatif, mempunyai cita ideal, makhluk bermoral. Itu semua semestinya kemudian terbingkai dalam religiusitas.

Dalam perspektif Islam hal ini telah diangkat oleh Fazlur Rahman sebagaimana dikutip Ahsin Mohammad (1997: 345) dalam pernyataannya bahwa Al Quran merupakan suatu ajaran yang berkepentingan terutama untuk menghasilkan sikap moral yang benar bagi tindakan manusia. Tindakan manusia dimaksud meliputi tindakan politik, keagamaan ataupun sosial yang dipandang ibadah kepada Tuhan. Menurut beliau Al Qur'an mengutamakan penekanan moral dan faktor psikologis yang melahirkan kerangka berfikir yang benar bagi tindakan. Al Qur'an memperingatkan manusia terhadap kesombongan dan rasa cukup diri (*self-sufficiency*), yakni humanisme disatu pihak, dan putus asa serta patah semangat dilain pihak.

Energi moral manusia yang kreatif yang disebut Fazlur Rahman tersebut jelas menyangkut masalah-masalah kemanusiaan atau humanistik. Oleh karena itu dalam perpektif Islam kaffah, sebenarnya dengan pemahaman totalitas, dimensi kemanusiaan (humanistik) telah terdapat di dalamnya, yang merupakan bagian terpenting dari ajaran Islam itu sendiri.

2. Beberapa Pandangan tentang Nilai Humanistik dan Religiusitas

Selain pandangan tentang humanisme dan religius seperti diurai di atas, sebagai dasar pijak mengupas nilai-nilai humanis religius, berikut ini disertakan juga kupasan tentang sains dan agama kaitannya dengan nilai-nilai dalam perpektif psikologi humanistik Abraham Maslow. Bahwa antara agama dan ilmu pengetahuan tidak perlu dipisahkan. Sebagai suatu sistem nilai, pangkal dan tujuan ilmu pengetahuan adalah nilai-nilai manusia, yakni pemuasan kebutuhan emosional, kognitif, ekspresif dan estetis dari manusia. Para ilmuan harus menanggung nilai-nilai dasar dari kebudayaan yakni kejujuran, perikemanusiaan (*humanitarianism*), rasa hormat terhadap individu, pelayanan sosial, memelihara kehidupan dan kesehatan, sikap sportif dan keadilan. (Lili Wulandari, 1992: 44).

Agama menurut Maslow dipandang sebagai tempat, sumber pemelihara, penjaga, guru kehidupan spiritual, satu-satunya jalan

menuju kebenaran, kebaikan, keadilan, kesucian dan kebajikan. Menurut Maslow ilmu pengetahuan dapat digunakan untuk lebih menyadari tentang "higher value" manusia sehingga dapat memperbaiki kehidupan manusia. "The higher life of value" dapat dicapai dengan kemajuan pengetahuan, bahkan memungkinkan untuk "self improvement", "improvement of human species", serta "improvement of human social institutis", begitu pula dengan agama, akan mudah mengintegrasikan manusia yang bersifat materialis dan egois dengan sifat yang transenden, spiritual dan axiological. (Maslow, 1976: XIII).

Manusia haus secara spiritual, etis dan filosofis. Manusia berjuang untuk mendapatkan sesuatu yang tidak dimiliki membuat seseorang menjadi hidup bermakna dan berharga. Keadaan tanpa sistem nilai adalah psikopatologik. Manusia dalam kehidupannya memerlukan suatu kerangka nilai-nilai, filsafat hidup serta agama. (Maslow, 1976: 38). Nilai-nilai seperti nilai spiritual, religius, filosofis merupakan aspek biologi manusia. Itu semua merupakan bagian dari hakikat manusia serta sifat dasar (*nature*) manusia. Kehidupan nilai merupakan potensi dan memerlukan kebudayaan untuk diaktualisasikan (Maslow, 1976: 19-20).

Tentang nilai-nilai yang merupakan pangkal dan tujuan dari ilmu pengetahuan tersebut, pada diri manusia dapat ditunjukkan oleh cara tingkah laku atau hasil tingkah laku. Filosof nilai, diantaranya Milton Rokeach (Rohmat Mulyana, 2004: 27) mengajukan taksonomi nilai yang cukup rinci dengan istilah nilai instrumental dan nilai terminal, yaitu:

Nilai Instrumental	Nilai Terminal
Bercita-cita keras	hidup nyaman
Berwawasan luas	hidup bergairah
Berkemampuan	rasa berprestasi
Ceria	rasa kedamaian
Bersih	rasa keindahan
Bersehat	rasa persamaan

Pemaaf	keamanan keluarga
Penolong	kebebasan
Jujur	kebahagiaan
Imaginatif	keharmonisan diri
Mandiri	kasih sayang yang matang
Cerdas	rasa aman secara luas
Logis	kesenangan
Cinta	keselamatan
Taat	hormat
Sopan	pengakuan sosial
Tanggung jawab	persahabatan abadi
Pengawasan diri	kearifan

Nilai-nilai yang bersifat instrumental lebih sering muncul dalam perilaku eksternal, sedangkan nilai terminal lebih bersifat *inherent*, tersembunyi di belakang nilai instrumental yang terwujud dalam perilaku. Dalam istilah lain, nilai instrumental sering disebut nilai ekstrinsik, sedangkan nilai terminal atau nilai akhir sepadan dengan nilai intrinsik.

Nilai yang dijabarkan oleh Rokeach, akhirnya disimpulkan bahwa kedudukan nilai intrinsik lebih permanen dan secara hirarkis lebih tinggi dari nilai ekstrinsik (nilai perantara). Hal tersebut sejalan dengan pernyataan Titus dalam *living issues in philosophy* bahwa "*Intrinsic values are to be preferred to those that are extrinsic*" (Titus, 1979: 353).

Pandangan tersebut menunjukkan bahwa nilai instrinsik merupakan nilai yang lebih baik dari pada nilai ekstrinsik, karena dalam kehidupan manusia, nilai intrinsik bersumber dari nilai sosial, intelek, estetika dan agama, cenderung memberikan kepuasan yang lebih permanen dari nilai ekstrinsik yang kerap lahir dalam tampilan nilai material. Menurut Rohmad Mulyana, dalam konteks pemahaman agama, nilai intrinsik (nilai akhir) merupakan nilai yang paling esensial dan berlaku universal. Menurutnya, dalam nilai-nilai intrinsik inilah, nilai kebajikan antar satu agama dengan

agama lainnya dapat bertemu sebagai kebenaran objektif (Rohmad Mulyana, 2004: 29).

Didasarkan pada pembahasan tentang humanisme pendidikan oleh Knight, maka prinsip-prinsip pendidikan humanistik yang tinjauan umumnya telah dipaparkan pada bagian terdahulu, semestinya juga akan melahirkan nilai-nilai humanistik bagi siswa pula. Prinsip pendidikan humanistik (Knight, 1982: 88) serta kemungkinan nilai yang timbul diantaranya dapat dikemukakan antara lain bahwa: Penciptaan lingkungan belajar bebas dari persaingan intens, disiplin kaku, dan takut gagal, memungkinkan tumbuhnya nilai kebebasan untuk berkembang bagi anak.

Penciptaan lingkungan pembelajaran yang “akrab” antar pendidik dengan subjek didik memungkinkan tumbuhnya rasa aman, rasa kepercayaan, sehingga dengan terbebasnya dari rasa takut, energi dapat dikeluarkan untuk tumbuhnya kreativitas. Penciptaan lingkungan pembelajaran yang tidak mengekang mengarah ke-tumbuhnya ‘aktualisasi diri’ bukan penguasaan atau penumpukan pengetahuan.

Dengan para pendidik menjangkau proses lewat kerja sama antar anggota kelompok siswa dalam kelompok-kelompok kecil, maka memungkinkan munculnya nilai-nilai hidup bersama dengan orang lain, sehingga tumbuhnya sifat dan sikap bekerja sama dengan orang lain serta saling menghargai di antara siswa.

Kalangan Pendidikan humanis banyak mengadopsi prinsip-prinsip progresif yang mencakup keterpusatan pada anak, peran guru tidak otoritatif, pemfokusan pada subjek didik, kooperatif, demokratis, memberi penekanan signifikan pada keunikan anak secara perorangan. Berdasar prinsip tersebut maka nilai yang mungkin timbul adalah: anak merasa dihargai, dan penemuan asal-muasal dan tujuan pada anak, anak menjadi aktif, anak terdidik untuk demokratis dan terbiasa untuk bisa bekerja sama. Selain itu karena keunikan secara perorangan mendapat perhatian cukup, maka makna personal dalam eksistensi manusia akan ditemukan dalam ‘aktualisasi diri’-nya.

Mangunwijaya mengupas dalam pembahasannya “dari pela-

ajaran agama ke-pendidikan religiusitas” menyebut bahwa yang eksklusif agama dan yang inklusif adalah iman religiusitas. Dalam tawarannya, demi iman yang dipandang lebih penting daripada agama, maka “komunikasi iman” bukan pelajaran agama yang diperlukan di sekolah. Hal tersebut dapat dilihat dalam kaca mata dan bingkai Pancasila dan pluralitas.

Adapun pelajaran agama (eksklusif) menurut beliau menjadi tanggung jawab gereja, paroki atau masjid yang memang dan harus eksklusif. Lokasinya orang tua, keluarga inti/luas, paroki, lingkungan dan sekolah minggu. Jadi di sekolah dikemas dalam ‘komunikasi Iman’ dalam kerangka oekumenis lintas agama dan tidak dalam kerangka pelajaran agama katolik (terselubung). Komunikasi atau interaksi iman sehingga anak-anak punya sikap dasar betul, hati nurani yang peka terhadap yang baik, yang adil, yang benar, yang suka menolong, dan senang membuat orang lain gembira (Mangunwijaya, 2004: 120-143).

Selain itu beliau mengupas manusia agamawan dan manusia religiusitas yang dapat kita simpulkan: agama lebih menunjuk pada kelembagaan, sedang religiusitas lebih ke-aspek ‘di dalam lubuk hati’, riak getar hati nurani pribadi, sikap personal dan banyak misteri. Dengan jernihnya religiusitas kita akan berhati-hati dan tidak gegabah. Pada tingkat religiusitas bukan peraturan atau hukum yang berbicara tetapi keikhlasan, kesukarelaan, kepasrahan diri kepada Tuhan. Dalam religiusitas tercermin kedamaian sejati, karena apabila orang lain meraih sukses dengan kerja halal dia bersuka hati.

Religiusitas hanya dapat dihayati, sangat sulit diukur gejalanya luar. Lubuknya kualitas bukan kuantitas. Bukan rupa tetapi isi dan esensi. Peraturan dan hukum tetap dihargai tetapi sikap ridho, keyakinan, diam tenang namun kokoh. Agama laksana daun-daun kelopak bunga dan madu, adapun religiusitas adalah sari bunganya. Akhirnya Tuhan menilai manusia bukan atas dasar fakta kita memeluk formal agama mana, melainkan pada kualitas religiusitas kita masing-masing. Kita pantas menjunjung agama tetapi yang menentukan kualitas diri kita adalah kadar religiusitasnya (Mangun

Wijaya, 453).

3. Nilai-nilai Humanis-Religius dalam Perpektif Islam

a. Nilai Religiusitas sebagai Penggerak Nilai Humanis

Sebelum mengungkap fenomena nilai religiusitas sebagai penggerak nilai humanis lebih jauh, berikut dikemukakan pendapat Jalaluddin Rahmat yang membagi bidang kajian agama dalam dua hal yakni ajaran dan keberagamaan. Ajaran adalah teks-lisan atau tulisan yang sakral dan menjadi sumber rujukan bagi pemeluk agama. Untuk agama Islam, nash adalah Al-Quran dan Al-Hadits. Keberagamaan (religiusitas) adalah perilaku yang bersumber langsung atau tidak langsung kepada nash (Jalaluddin Rahmat, 1989: 93).

Menurut Djamaluddin Ancok, keberagamaan atau religiusitas diwujudkan dalam berbagai sisi kehidupan manusia. Aktifitas keberagamaan bukan hanya terjadi ketika seseorang melakukan perilaku (peribadatan), tetapi juga ketika seseorang melakukan aktifitas dalam berbagai sisi kehidupan yang didorong oleh kekuatan supranatural. Aktifitas itu meliputi yang tampak maupun yang tidak tampak, yang terjadi dalam hati. Dengan demikian keberagamaan seseorang itu meliputi berbagai sisi atau dimensi; dengan kata lain, agama merupakan sebuah sistem yang berdimensi banyak (Djamaluddin Ancok, 2001:76).

Untuk mengungkap fenomena keberagamaan secara teoritis lebih lanjut, berikut ini dikemukakan salah satu konsep yang banyak dianut para ahli psikologi dan sosiologi yaitu konsep religiusitas rumusan Glock & Stark, sebagaimana penulis kutip pada Jurnal Cakrawala Pendidikan UNY 2013 No. 2. Selanjutnya teori ini akan digunakan untuk mengupas nilai humanis-religius. Bahwa unsur-unsur keberagamaan meliputi (1) kepercayaan keagamaan (*religious belief*) atau aqidah sebagai dimensi ideologi dan konseptual, (2) praktek keagamaan (*religious practice*) sebagai dimensi ritual. (3) Perasaan atau penghayatan keberagamaan (*religious feeling*) sebagai dimensi pengalaman, (4) pengetahuan keagamaan (*religious knowledge*) sebagai dimensi intelektual, dan

(5) dampak keagamaan (*religious effects*) sebagai dimensi konsekwen (akibat) yang ditampilkan dalam perbuatan yang mencerminkan citra diri seseorang (Glock & Stark, 1965: 18-38).

Berdasar uraian di atas, maka perlu dipadukan teori tentang religiusitas serta humanistik, sehingga diketahui kedudukan serta implementasinya dalam pendidikan nilai humanis-religius bagi peserta didik dalam kupasan perspektif Islam. Sebagaimana disebutkan di atas, teori religiusitas bertumpu pada rumusan Glock & Stark, sedangkan nilai humanistik diambil utamanya berdasar pandangan George R Kight dalam pendidikan humanis, selain dikembangkan beberapa pandangan ahli lain.

Dalam membahas religiusitas dalam perspektif Islam, Djamaluddin Ancok mengungkapkan bahwa konsep religiusitas versi Glock & Stark adalah rumusan brilliant, karena melihat keberagamaan seseorang bukan hanya dari satu dimensi sebagaimana juga dalam Islam (Djamaluddin Ancok, 2001: 80).

Keberagamaan dalam Islam bukan hanya diwujudkan dalam bentuk ritual saja, tetapi juga aktivitas-aktivitas lainnya. Pada dasarnya di dalam Islam dikenal ada 3 bagian yakni Aqidah, Syari'ah dan Akhlak. Disisi lain ada pembagian Iman, Islam dan Ikhsan. Islam sebagai suatu sistem menyeluruh, maka menyuruh pemeluknya untuk beragama secara menyeluruh pula. Rumusan Glock & Stark yang membagi keberagamaan menjadi lima dimensi dalam tingkatan tertentu mempunyai kesesuaian dengan Islam (Djamaluddin Ancok, 2002: 79).

Dari rumusan nilai-nilai religiusitas tersebut di atas, bahwa berdasar konsep tersebut, manusia yang religius semestinya memenuhi 5 dimensi secara utuh dan mempribadi dalam dirinya. Bukan berkepribadian religius terpecah (*split of personality*). Manusia religius memegang: (1) nilai keimanan; sebagai dimensi ideologi dan konseptual; (2) nilai pengamalan, dia juga mengamalkan secara komprehensif dalam praktik ritual keagamaan; (3) nilai penghayatan, dalam pengamalan yang didasari nilai keimanan disertai dengan penghayatan/ pengalaman keagamaan; (4) nilai ilmu, dalam pengamalan yang didasari iman dan diikuti penghayatan juga

harus dilaksanakan dengan keilmuan secara benar; (5) nilai dampak keagamaan, dari dimensi religius *effect* ini, maka manusia religius dituntut ada pengaruh keagamaan dalam segala aspek kehidupan, tanpa memandang perbedaan suku, ras, agama atau golongan.

Dimensi pertama adalah ideologi; dalam Islam dimensi ini merupakan dimensi Iman atau Aqidah. Dalam pandangan agama Islam, nilai Iman menduduki tempat yang lebih tinggi daripada Islam itu sendiri. Dalam Al Qur'an disebutkan bahwa ada orang Islam tetapi belum beriman, karena iman belum masuk dalam hatinya; maksudnya iman seperti dikehendaki oleh Allah SWT.

Firman Allah dalam Al Qur'an Surat *al- Hujurat* ayat 14:

أَلَمْ تَرَ كَيْفَ ضَرَبَ اللَّهُ مَثَلًا كَلِمَةً طَيِّبَةً كَشَجَرَةٍ طَيِّبَةٍ أَصْلُهَا
ثَابِتٌ وَفَرْعُهَا فِي السَّمَاءِ ﴿١٤﴾

"Tidakkah kamu perhatikan bagaimana Allah Telah membuat perumpamaan kalimat yang baik seperti pohon yang baik, akarnya teguh dan cabangnya (menjulang) ke langit" (Q.S. Ibrahim [14]: 24).

Berdasar ayat itu, maka kedudukan iman itu sangat penting dan merupakan ruh penggerak dari dalam lubuk hati ke otak atau pikiran manusia dan otak yang menyuruh anggota badan untuk beraktivitas. Oleh karena itu wajar kalau masih banyak orang Islam melakukan kemaksiatan, barangkali mereka baru 'Islam' tetapi belum beriman dalam hatinya. Dalam pada itu iman kepada hari akhirat (alam Kubur, Ma'tsar, Syiroj serta Syurga dan Neraka), merupakan "barometer" seseorang lurus atau tidak hidupnya di dunia. Karena berdasar firman Allah SWT, orang yang tidak beriman kepada hari akhirat, sungguh menyimpang dari jalan lurus.

Firman Allah:

تَوْتَىٰ أَكْلَهَا كُلِّ حِينٍ بِإِذْنِ رَبِّهَا ۗ وَيَضْرِبُ اللَّهُ الْأَمْثَالَ لِلنَّاسِ
لَعَلَّهُمْ يَتَذَكَّرُونَ ﴿١٥﴾

“Pohon itu memberikan buahnya pada setiap musim dengan seizin Tuhannya. Allah membuat perumpamaan-perumpamaan itu untuk manusia supaya mereka selalu ingat” (Q.S. Ibrahim [14]: 25).

Dia merasa tidak ada sekat yang perlu dipisahkan antara urusan dunia dan urusan akhirat. Karena semua urusan di dunia seluruhnya akan dipertanggungjawabkan di akhirat.

فَالْيَوْمَ لَا تُظَلِّمُ نَفْسٌ شَيْئًا وَلَا تُجْزَوْنَ إِلَّا مَا كُنْتُمْ تَعْمَلُونَ ﴿٥٤﴾

“Maka pada hari itu seseorang tidak akan dirugikan sedikitpun dan kamu tidak dibalasi, kecuali dengan apa yang Telah kamu kerjakan” (Q.S. Yasin [36]: 54).

Di ayat lain Allah juga berfirman:

مَنْ عَمِلَ صَالِحًا فَلِنَفْسِهِ ۖ وَمَنْ أَسَاءَ فَعَلَيْهَا ۗ وَمَا رَبُّكَ بِظَلَّامٍ
لِّلْعَبِيدِ ﴿٤٦﴾

“Barangsiapa yang mengerjakan amal yang sholeh maka (pahalanya) untuk dirinya sendiri dan barangsiapa yang berbuat jahat maka (dosanya/akibatnya) atas dirinya sendiri, dan sekali-kali tidaklah Tuhanmu menganiaya hamba-hamba-Nya”. (QS. Fushilat [41]: 46).

Berdasar itu maka, apapun yang dilakukan manusia (baik atau jahat; taat atau maksiat) Allah pasti akan membalasnya. Balasan itu akan kembali kepada dirinya, bisa di dunia dan di akhirat pasti. Jadi cepat atau lambat, akibat dari perbuatan itu pasti kembali kepada dirinya. Dalam kaitan itu, maka Allah memberi kebebasan untuk memilih, mau beriman atau mau kafir. Inilah demokrasi Tuhan, tetapi manusia yang akan menanggung dan menerima akibat dari imannya atau tidak berimannya kepada Allah dan hari akhirat.

Firman Allah :

وَقُلِ الْحَقُّ مِن رَّبِّكُمْ ۖ فَمَن شَاءَ فَلْيُؤْمِن وَمَن شَاءَ فَلْيُكْفِر ۗ إِنَّا
أَعْتَدْنَا لِلظَّالِمِينَ نَارًا أَحَاطَ بِهِمْ سُرَادِقُهَا ﴿٢٩﴾

“Dan katakanlah: ‘Kebenaran itu datangny dari Tuhanmu; maka barangsiapa yang ingin (beriman) hendaklah ia beriman, dan barangsiapa yang ingin (kafir) biarlah ia kafir’. Sesungguhnya Kami telah sediakan bagi orang-orang dholim itu neraka, yang gejolaknya mengepung mereka...” (QS. al Kahfi [18]: 29).

Dalam ayat itu dan ayat berikutnya disebutkan bahwa kita boleh beriman dan boleh tidak beriman, (“seakan-akan tidak beriman itu ‘diizinkan’ Tuhan”), tetapi konsekuensi logis itu akan kita terima. Singkatnya orang beriman disediakan syurga, orang tidak beriman disediakan neraka. Kenikmatan beriman tidak selalu di akhirat tetapi di dunia “hawa-hawa” Jannah telah dirasakan. Begitu juga “hawa-hawa” Nar (neraka) atau kehidupan susah di dunia telah ia rasakan. Karena Allah kasih sayang kepada hamba-Nya, maka Allah menyuruh beriman. Firman Allah:

ءَامِنُوا بِاللَّهِ وَرَسُولِهِ

“Berimanlah kamu kepada Allah dan Rasul-Nya...” (QS. al Hadid [57]: 7).

Hal ini sesuai dengan konsep Islam bahwa maksud besar diturunkannya Al Qur’an itu adalah sebagai petunjuk bagi manusia (Qur’an surat al-Baqarah [2]: 2 dan: 186), serta sebagai bukti kasih sayang Allah kepada hamba-Nya (QS. al -Ma’idah [5]: 14).

Dari paparan di atas maka dapat disimpulkan bahwa iman menduduki posisi vital, mendasar dan menentukan kualitas diri seseorang. Di samping itu ada proses hukum *sunatullah* sebagai ketetapan Tuhan, tinggal jalan mana yang akan diambil. Semua akan kembali kepada pilihan kita. Oleh karena itu bahwa bergantungnya kita kepada sistem peraturan Tuhan. Nasib kita ditentukan oleh amal kita. Semua yang terjadi di dunia ini karena sunnatullah (hukum sebab-akibat). Hanya satu yang tidak dengan sebab, yaitu Allah SWT.

Jadi bergantung kita kepada “sistem peraturan” Tuhan, dan nasib kita ditentukan oleh amal kita. Maju atau mundur, taat atau maksiat : sama-sama mendekati ketentuan Tuhan. Jadi selalu

terikat atau tidak lepas dari ketentuan Tuhan. Jujur juga "mendekati peraturan" Tuhan. Dusta juga "mendekati peraturan" Tuhan, dalam arti semua perbuatan akan kembali kepada kita sesuai hukum-hukum Tuhan yang telah digelar di muka bumi ini.

Dimensi kedua adalah ritual atau praktik keagamaan. Dalam Islam dimensi tersebut secara khusus terangkum dalam rukun Islam yakni shahadat, shalat, zakat, puasa dan haji. Jadi dimensi tersebut masuk dalam kategori syariah. Sedang dalam pembagian secara umum yakni "Islam", "Iman", dan "Ikhsan", maka dimensi ini masuk kategori Islam itu sendiri, yang berarti menyangkut segala aktivitas manusia. Sebagai contoh bekerja mencari nafkah, belajar mencari ilmu, dan lain-lain juga merupakan praktik keagamaan, yang semestinya didasarkan pada dimensi ilmu, iman dan juga dimensi yang lain.

Dimensi ritual menunjuk kepada tingkat kepatuhan muslim dalam mengerjakan kegiatan ritual yang diatur dalam Islam (Djamaluddin Ancok, 2001: 80). Termasuk dalam kategori ini adalah semua kegiatan aktivitas agama dalam arti sempit yakni aktivitas yang tatacaranya diatur langsung oleh nash-nash al-Qur'an maupun al-Hadits.

Dimensi ketiga adalah pengalaman keagamaan atau penghayatan keagamaan. Secara umum dimensi ini bisa masuk kategori Ikhsan. Dimensi ini merupakan dimensi yang menyertai keyakinan (Iman), pengamalan keagamaan (ritual). Dimensi penghayatan menunjuk pada seberapa jauh tingkat muslim dalam merasakan dan mengalami perasaan-perasaan dan pengalaman religius. Dengan kata lain, merupakan faktor keterlibatan hati (batin), atau perasaan manusia dalam melaksanakan praktik keagamaan.

Dalam keberislaman, dimensi ini terwujud dalam perasaan dekat dengan Allah, perasaan do'a-do'anya terkabul, perasaan tenteram dengan bertuhan Allah SWT, perasaan khusyu' dalam ritual, bersyukur, perasaan ditolong dan peringatan oleh Allah SWT, perasaan dalam perlindungan dan pengawasan Allah dan lain-lain. Penghayatan dan pengalaman keagamaan ini, bersifat batin, dan sangat individual.

Dimensi keempat adalah ilmu. Dalam pandangan Islam masalah ilmu ini tidak ada pemisahan antara "ilmu dunia" dan "ilmu Akhirat", karena keduanya berasal dari Allah SWT. Penafsiran terhadap ayat-ayat Kauniah atau fenomena alam, melahirkan ilmu sains dan teknologi yang sangat dibutuhkan untuk kesejahteraan manusia, sedangkan penafsiran terhadap ayat-ayat qouliyah atau firman Allah melahirkan ilmu-ilmu dalam tuntunan syaria,ah agama dalam kaitannya dengan ibadah langsung, yang dapat membawa kearah kearifan.

Dimensi ilmu ini menunjuk kepada seberapa tingkat pengetahuan dan pemahaman muslim terhadap ajaran agamanya. Sumber ajaran agama ini adalah al-Qur'an maupun *as-Sunnah*, yakni semua yang berkenaan dengan sabda Rosulullah SAW, perbuatan maupun takrir Nabi Muhammad SAW. Dimensi ini mencakup ilmu dalam rukun Islam, rukun Iman, maupun syari'ah Islam yang lain, karena dalam praktek keberislaman yang merujuk kepada kehidupan Nabi bersama sahabat beliau, Islam mengatur segala aspek kehidupan manusia. Dalam pemahaman ini maka Islam bukan hanya dipahami sebagai agama ritual saja, tetapi Islam sebagai sistem hidup. Dengan demikian dapat dikatakan bahwa dimensi ilmu merupakan prasarat terlaksanya dimensi ritual secara khusus (ibadah secara khusus) maupun dimensi ritual secara umum (praktik keagamaan dalam aktivitas manusia secara umum).

Dari uraian tersebut dapat dikemukakan bahwa (1) ilmu dalam islam untuk memahami dan mengolah alam, bersifat alamiah, sains dan teknologi. (2) Ilmu untuk spiritualitas guna membangun kearifan. Keduanya untuk menuju kesejahteraan di dunia maupun di akhirat. Nabi Muhammad SAW bersabda "barang siapa ingin bahagia didunia maka ada ilmunya, barang siapa ingin bahagia di akhirat maka ada ilmunya, dan barang siapa ingin bahagia keduanya maka ada ilmunya". Jadi ilmu menyangkut material dan spiritual.

Dimensi kelima adalah dampak keagamaan. Dimensi ini meliputi semua aspek aktivitas hidup, yang dalam Islam bisa masuk kategori akhlak. Dimensi ini menunjuk pada seberapa tingkatan muslim berperilaku dimotivasi oleh ajaran agamanya, yakni

bagaimana individu berelasi dengan dunianya, terhadap sesama manusia, maupun terhadap dirinya sendiri.

Di dalam berislam, ada perintah maupun larangan. Apabila perintah dipatuhi, maka akan menimbulkan kedamaian, kesejahteraan serta keberhasilan, baik dalam mengelola dunia, dalam berhubungan dengan sesama, maupun terhadap dirinya sendiri. Semua perintah maupun larangan itu kalau dirunut serta diperhatikan, maka bagi pelakunya yang taat, akan membuahkan hasil positif bagi dirinya sendiri. Jadi dimensi ini merupakan dampak beragama yang implikasinya berpengaruh dalam meniti kehidupan sehari-hari; dengan kata lain berjuang untuk hidup sukses menurut ukuran Islam (Djamaluddin Ancok, 2001: 81).

Kalau lima dimensi tersebut merupakan fenomena yang ada, atau dimensi yang seharusnya ada dalam keberagamaan seseorang, maka Nurcholis Madjid mengemukakan tentang dasar kemanusiaan perspektif Islam, bahwa manusia diikat dalam suatu perjanjian primordial dengan Tuhan, berjanji mengakui Tuhan yang Maha Esa, sehingga kelahiran manusia dalam keadaan suci (*fitrah*), karena fitrahnya itu maka setiap pribadi mempunyai potensi untuk benar.

Manusia sebagai makhluk yang lemah, cenderung tergoda oleh hal-hal menarik dan jangka pendek, maka manusia dibekali akal pikiran dan agama agar hidup lurus, benar dan baik. Manusia juga sebagai makhluk etis dan moral, perbuatannya dipertanggungjawabkan kepada sesama manusia dan Tuhan. Pertanggungjawaban di akhirat mutlak, tidak mungkin dihindari, pertanggungjawaban di akhirat itu bersifat pribadi. Oleh karena itu manusia mempunyai hak dasar untuk memilih sendiri perilaku moral dan etisnya.

Manusia sebagai makhluk mulia yang diciptakan-Nya, manusia berharkat dan bermartabat setinggi-tingginya. Oleh karena itu Tuhan pun memuliakan anak cucu Adam. Setiap pribadi adalah berharga, seharga kemanusiaan sejagad. Oleh karena itu manusia harus berbuat baik kepada sesamanya, dengan memenuhi diri pribadi terhadap pribadi lain, dengan menghormati hak-hak orang lain (Nurcholish Madjid, 1997: 39).

Manusia harus saling menghormati, tidak merendahkan golongan lain. Setiap golongan harus cukup rendah hati untuk mengakui kemungkinan bersalah. Dilarang saling menghina, dilarang memberi nama ejekan, yang berbuat itu semua adalah dholim. Menjauhkan dari prasangka. Dilarang mengumpat (*ghibah*, *back biting*), *ghibah* ibarat memakan daging saudaranya sendiri.

Taqwa karena adanya pengawasan Allah. Taqwa menghasilkan budi pekerti luhur. Manusia diciptakan berbeda-beda, berbangsa-bangsa dan bersuku-suku, agar saling kenal dan saling menghormati, tidak boleh ada diskriminatif, karena manusia tinggi-rendah karena tingkat ketaqwaannya, manusia tidak boleh menilai dan mengukur tingkat ketaqwaan sesamanya (Nurcholish Madjid, 1997: 55).

Kalau dicermati, uraian Nurcholis Madjid itu merupakan praktek dalam keberagamaan Islam seseorang dengan sisi yang ada dalam berbagai aktivitas kehidupan. Sisi yang ada di antaranya potensi iman atau potensi kebenaran; karena manusia punya nafsu maka diberi akal dan tanggung jawab. Dengan adanya tanggung jawab itu maka manusia punya pilihan-pilihan atas tindakannya. Kedudukan manusia berharga/mulia, maka harus membangun kerja sama, menghargai orang lain serta persaudaraan sesama. Unsur-unsur di atas merupakan implikasi dari iman, maka disempurnakan dengan taqwa maupun akhlak yakni melaksanakan perintah dan menjauhi larangan Tuhan, serta berperilaku berbudi pekerti seperti yang digariskan Tuhan melalui Rasul; serta berislam secara totalitas.

Dalam pendidikan nilai humanis religius, maka nilai iman, ilmu, ritual, pengalaman keagamaan, serta dampak keagamaan, yang merupakan lima dimensi keberagamaan, harus dipraktekkan secara utuh tidak terpecah-pecah. Lima dimensi itu sebagai inti dan penggerak dimensi-dimensi nilai humanis yang terangkum dalam nilai "Kebebasan dan Tanggungjawab". Nilai kebebasan dan tanggungjawab sebagai nilai yang digerakkan nilai religiusitas, akan melahirkan : (1) nilai rasa aman, (2) nilai aktualisasi diri, dan (3) nilai kerja sama dan saling menghargai serta (4) nilai kejujuran.

Nilai humanis religius tersebut, selengkapnya dapat dijelaskan dalam uraian berikut.

b. Nilai Kebebasan dan Tanggung jawab

Ciri humanitas adalah kebebasan. Bahwa manusia berhak bebas menentukan atas dirinya sendiri. Tetapi kebebasan individu dihadapkan pada kebebasan individu yang lain, maka ada batas, ada tanggung jawab. Kebebasan memilih pilihan kehidupan atas dasar kecenderungan kesukaannya, harus disertai kemauan bertanggung jawab atas konsekwensi dari tindakannya. Maka ada hadiah ada hukuman; ada Syurga ada Neraka.

Bahwa semua bentuk ritual agama atau praktik agama, ataupun semua aktivitas kehidupan (dalam arti ibadah secara umum), selalu diikuti perasaan atau penghayatan agama. Adapun dampak keagamaan, merupakan pilihan-pilihan tindakan aspek kehidupan yang diambil berdasar kadar kepercayaan/ keimanan, kadar keilmuan, maupun kadar penghayatan agama masing-masing individu, yang semua aspek ditempuh atau dipilih akan dipertanggung jawabkan kepada sesama manusia di dunia maupun kepada Allah SWT di akhirat.

Nilai kebebasan merupakan inti dari nilai kemanusiaan atau humanitas. Untuk mengupas nilai kebebasan yang religius, berikut ini dikemukakan beberapa pandangan berkenaan dengan masalah ini. Menurut Jalaluddin Rahmad (Atang Abd. Hakim & Jaim Mubarak, 2006: 209), kedudukan manusia adalah sebagai individu dan makhluk sosial; makhluk biologis dan makhluk psikologis (spiritual); gabungan antara unsur material (*basyari*) dan unsur rohani.

Di dalam Al-Qur'an terdapat tiga istilah kunci yang mengacu pada makna pokok manusia yakni *basyar* (sebagai makhluk biologis) disebut sebanyak 27 kali, *insan* disebut sebanyak 65 kali, dan *al-nas* 240 kali. Sebutan *insan* dapat dikelompokkan menjadi tiga kategori yakni (1) konsep manusia sebagai kholifah atau pemikul amanah, (2) konsep manusia dalam predisposisi negatif, dalam konteks proses penciptaan manusia, dan (3) konteks *insan*

menunjuk pada sifat psikologis dan spiritual.

Ketiga konsep tentang manusia tersebut, yang pertama berkaitan dengan tanggung jawab, amanah, kejujuran dan lain-lain, yang kedua berkaitan dengan keterbatasan-keterbatasan dan kelemahan manusia sehingga perlu petunjuk Tuhan dan perlu orang lain/kerja sama, dan yang ketiga berkaitan dengan kreativitas, aktualisasi diri serta perbuatan baik.

Dalam hal kebebasan yang merupakan inti nilai humanitas, menurut pandangan Tilaar, manusia adalah ciptaan Illahi yang dikaruniai kebebasan yang bertanggung jawab. Di dalam kebebasannya itu, manusia bertindak di dalam berbagai aktivitas yang berorientasi kepada tujuan tertentu. Tindakan manusia adalah tindakan normatif, yakni didasarkan kepada norma-norma. Kebebasan bertindak atas dasar norma-norma, karena manusia mempunyai keterbatasan-keterbatasan dan perlu hidup bersama orang lain.

Mengakui keterbatasan manusia bukan berarti mengakui ketidakbebasan manusia. Proses pendidikan adalah proses pembebasan dan sekaligus proses untuk mengakui akan keterbatasan manusia. Oleh karena itu manusia diarahkan kepada norma-norma untuk menghayati eksistensinya yang serba terbatas. Maka sudah sepantasnya kalau pendidikan menempatkan manusia dalam penghormatan kepada hak asasi manusia, sebagai pedagogik perdamaian, anti kekerasan, menanamkan tanggung jawab, toleransi, kerjasama, saling menghormati, serta semua itu merupakan nilai-nilai yang mendapat prioritas di dalam proses pembelajaran (H.A.R. Tilaar, 2002: 152).

Berdasar pandangan tersebut, maka sudah sepantasnya mengemas pendidikan berdasar bakat dan minat peserta didik. Mereka akan belajar untuk bisa mengembangkan potensinya, apabila tidak ada pemaksaan untuk belajar. Yang lebih penting adalah bagaimana menyadarkan mereka, bahwa dibalik kebebasan ada tanggung jawab pada dirinya.

Dalam pandangan Islam, Sarkowi Suyuti menggambarkan (H.A.R. Tilaar, 2002: 179), manusia adalah makhluk Tuhan yang diciptakan untuk mengabdikan kepadaNya. Manusia diberi karunia akal, dengan

karunia itu manusia dianugerahi kebebasan memilih mana yang dianggap baik dan mana yang dianggap jelek. Di dalam pilihannya yang bebas tersebut, lahirilah tanggung jawab. Hal tersebut sesuai dengan firman Allah di dalam Al Qur'an surat al-Kahfi ayat 29 : "Dan katakanlah : Kebenaran itu datangnye dari Tuhanmu, maka barang siapa yang ingin (beriman), hendaklah ia beriman, dan barang siapa ingin (kafir), biarlah ia kafir"...(Q.S. al-Kahfi [18]: 29).

Pada ayat tersebut, selanjutnya dijelaskan bahwa bagi yang kafir (tidak percaya adanya Tuhan), disediakan Neraka yang merupakan seburuk-buruk tempat istirahat. Pada ayat berikutnya, bagi orang yang beriman dan beramal sholeh diberikan balasan Syurga. Gambaran Neraka sebagai seburuk-buruk tempat, serta gambaran Syurga sebagai tempat yang sangat indah dan nyaman, digambarkan Allah untuk mendekatkan gambaran manusia saja karena akalnye yang terbatas. Tentu hakekat yang sebenarnya lebih dari yang digambarkan untuk ukuran akal manusia.

Ayat tersebut memberi pengertian bahwa perbuatan kita mengandung akibat sebagai konsekwensi logis, baik itu perbuatan terpuji maupun perbuatan tercela, baik itu perbuatan perintah Allah maupun perbuatan yang dilarang Allah. Manusia diberi kebebasan memilih, dan atas pilihannya itu mengandung tanggung jawab dan selalu ada dampak bagi dirinya. Tanggung jawab itu baik kepada dirinya sendiri (konsekwensi logis atas perbuatannya), tanggung jawab kepada sesama, maupun tanggung jawab kepada Allah SWT, baik di dunia (dampak atas perbuatannya), maupun diakhirat berupa pahala atau siksa.

Walau manusia bebas memilih atas jalan hidup/ perbuatannya, tetapi karena Allah sayang kepada hambaNya, maka Allah memerintahkan beriman kepada Allah dan RosulNya." Berimanlah kamu kepada Allah RosulNya"... (Q.S. al-Hadid [57]: 7). Beriman kepada Allah dan RosulNya berarti mengikuti perintahNya, berarti pula mengikuti norma-norma yang ditetapkanNya. Dan norma-norma itu semua hakekatnye, untuk kebaikan manusianya karena petunjuk/ norma agama itu sesuai dengan *fitrah* sebagai manusia serta tanggung jawabnye.

Berikut dikemukakan dampak dari konsep manusia yang dikaruniai kebebasan dalam memilih tindakan dan tanggung jawab atas pilihan tindakannya, taat kepada norma-norma karena keterbatasan yang ada pada dirinya, sebagaimana telah disebutkan pada bagian terdahulu.

1) **Nilai Rasa Aman**

Kebebasan bertanggung jawab akan melahirkan rasa aman. Manusia bebas memilih atas tindakannya, tetapi karena tetap dalam bingkai tanggung jawab, maka akan senantiasa mematuhi norma-norma, baik norma yang dibuat oleh manusia (selama tidak menyimpang dari norma Tuhan), maupun norma-norma yang diatur oleh agama atau norma yang disebutkan langsung dalam firman Allah, maupun sunnah Rosul. Orang yang taat akan norma-norma tersebut, akan tenang dan merasa aman hidupnya. Ada pepatah " kebebasan adalah taatnya kepada aturan". Taat aturan berarti taat norma. Orang yang taat norma hidupnya menjadi terasa aman dan bebas.

Di sisi lain, pendidikan humanis yang mengembangkan potensi bakat dan minat juga melahirkan rasa aman bagi peserta didik. Seperti akan diuraikan pada bagian berikutnya, bahwa pendidikan humanis berupaya tidak mengekang peserta didik, sehingga pendidikan yang menimbulkan rasa takut dapat dihindarkan.

2) **Nilai Kerja sama dan Saling Menghargai**

Kebebasan bertanggung jawab dalam dunia pendidikan juga akan melahirkan nilai kerja sama dan saling menghargai. Nilai kerja sama dan saling menghargai ini juga didorong bahwa manusia diharuskan berbuat baik (Q.S. al-Ankabut [29]: 8). Perlunya kerja sama ini juga timbul karena keterbatasan-keterbatasan manusia serta kelemahan yang ada pada manusia. Disinilah pentingnya *amar ma'ruf nahi munkar*. Manusia tidak boleh sombong, dilarang merendahkan orang lain, karena pada dasarnya manusia tidak bisa hidup sendiri.

Manusia dalam predisposisi negatif bahwa manusia cenderung dholim dan kafir (Q.S. Ibrahim[14]: 34), Manusia

mahluk tergesa-gesa (Q.S. al-Isro'[17]: 67), manusia mahluk bodoh (Q.S. al-Ahzab [33]: 54), manusia mahluk banyak membantah dan berdebat (Q.S. al-Kahfi [18]: 54), Manusia mahluk bersusah payah dan menderita Q.S. al-Insyiqoq [84]: 6), manusia mahluk berbuat dosa (Q.S.al-'Alaq [96]: 6) dan kelemahan-kelemahan yang lain-lain. (Atang Abd. Hakim dan Jaih Mubarak, 2006: 2007). Disilah pentingnya petunjuk Tuhan berupa wahyu, agar hidupnya lurus.

Manusia yang sadar bahwa setiap orang bebas memilih atas perbuatannya, bertanggung jawab serta sadar akan menanggung akibat atas pebuatannya sendiri, maka akan menghargai orang lain serta tidak memaksakan kehendak kepada orang lain. Kerja sama sebagai nilai humanis akan bernilai religius, apabila aktivitasnya digerakkan oleh Allah SWT, dilandasi ilmu yang memadahi, dilakukan dengan penghayatan serta sadar akan dampak yang timbul, sehingga ada kehati-hatian dalam memperlakukan orang lain.

3) **Nilai Aktualisasi Diri dan kreativitas**

Manusia adalah mahluk yang diberi ilmu (Q.S.al-'Alaq [96]: 4-5), manusia diberi kemampuan untuk mengembangkan ilmu dan daya nalarnya. Karena itulah maka manusia cenderung untuk bisa beraktualisasi diri serta berkreativitas. Nilai ini juga muncul didorong oleh kebebasan bertanggung jawab. Peserta didik bebas berbuat sesuai minat dan mengembangkan bakatnya, yang berarti dia bebas berkreativitas, tidak merasa dikekang dengan aturan, karena dia bebas dengan taatnya kepada aturan.

Manusia seperti ini akan mengadakan penyesuaian-penyesuaian dengan kondisi dirinya, dia akan merasa bebas dan nyaman untuk berkreativitas dan beraktualisasi diri. Tanpa kebebasan, manusia tidak dapat menemukan dirinya dan kreatif. Manusia yang bebas berada di atas, dan dia menjadi terbuka untuk berkembang (H.A.R.Tilaar, 2002: 174).

Menurut Mukti Ali (H.A.R.Tilaar, 2002: 178), Manusia adalah mahluk yang berpengharapan. Di dalam eksistensi inilah hakikat manusia berada dalam harapan yang kreatif. Kehidupan manusia

yang menuju masa depan, bukan berarti membatasi kebebasan manusia. Agama tidak menjadikan manusia terikat, tetapi justru memberikan dia kebebasan untuk menunjukkan eksistensinya didunia ini. Di sinilah masing-masing orang berkesempatan untuk beraktualisasi diri.

Aktualisasi diri dan kreativitas sebagai suatu nilai humanis-religius berarti suatu aktivitas kreatif dalam aktualisasi diri, yang digerakkan oleh nilai iman kepada Allah, dilakukan berdasar tuntunan agama (tidak bertentangan dengan norma agama), dilakukan dengan kesadaran dan penghayatan, serta ada kesadaran akan dampak-dampak yang ditimbulkan secara bertanggung jawab.

4) **Nilai Kejujuran**

Berangkat dari nilai kebebasan dan tanggung jawab yang dianugerahkan Tuhan kepada manusia, maka membuka jalan manusia untuk tumbuhnya nilai kejujuran. Hal tersebut dikarenakan walau perbuatan bebas memilih, tetapi merasa tetap dalam pengawasan Tuhan, karena semua perbuatan akan dipertanggungjawabkan dihadapan sesama manusia, maupun kepada Tuhan.

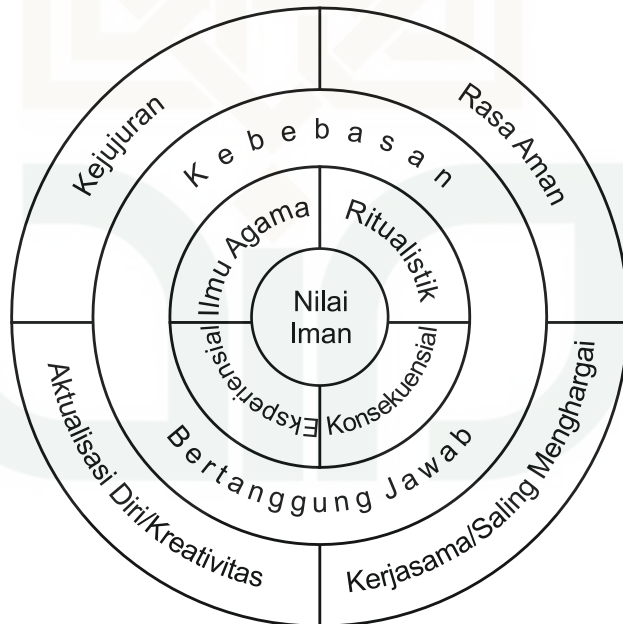
Manusia sebagai makhluk yang dihubungkan dengan tanggung jawab (Q.S. al-Qiyamah [75]:3) akan melahirkan kejujuran, hal ini juga diperkuat bahwa manusia sebagai pemikul amanah (Q.S. al-Ahzab [33]: 72). Disamping itu kejujuran juga akan timbul karena ada kesadaran bahwa seluruh amal dicatat oleh Allah dan diberi balasan. (Q.S. al-Najm [53]: 39). Manusia yang dibebani tanggung jawab, pemikul amanah, dan senantiasa dicatat segala perbuatannya, menunjukkan bahwa kejujuran akan menjadi ciri khas manusia humanis religius.

Demikian juga bagi peserta didik, maka sangat perlu ditumbuhkan sikap dan sifat jujur ini. Nilai kejujuran sebagai nilai humanis-religius merupakan nilai yang digerakkan oleh keimanan kepada Allah di dalam hati, berdasar ilmu yang benar, menyangkut segala aktivitas yang dihayati serta berdampak dalam segala aspek kehidupan (sesuai dengan teori religiusitas

tersebut diatas).

Dari uraian tersebut diatas, nilai-nilai humanis-religius yang ingin dicapai dari proses pendidikan ini, dapat digambarkan dalam skema. Nilai-nilai itu bersumberkan nilai-nilai religiusitas sebagai daya dorong, daya gerak, daya control bagi nilai-nilai kemanusiaan yang ingin dicapai.

Nilai iman atau lengkapnya religiusitas itu menjadi penentu apakah suatu aktivitas itu bernilai amal shaleh (nilai ibadah) ataukah sekedar nilai duniawi saja yang kurang bermakna dalam kehidupan duniawi dan ukhrowi. Kalau nilai-nilai humanis-religiusitas ini dipahami baik oleh para guru maupun siswa lebih lagi oleh kepala sekolah atau segenap warga sekolah yang terlibat, maka baru kemudian dipikirkan bagaimana proses pendidikan untuk meraih nilai-nilai tersebut. Nilai-nilai humanis-religius itu dapat digambarkan dalam skema sebagaimana dikutip pada Jurnal Cakrawala Pendidikan UNY 2013 No. 2 berikut:



Gambar 7. Skema Nilai-Nilai Humanis-Religius

Skema tersebut menunjukkan bahwa nilai iman itu menjadi penentu yang dibingkai dengan nilai religiusitas yang lain. Sehingga nilai iman dan nilai religiusitas ini akan menjadi penentu, pendorong gerak, dan control terhadap nilai-nilai kemanusiaan yang lain. Dengan kata lain nilai-nilai kemanusiaan itu akan ditentukan oleh kualitas nilai iman dan religiusitas seseorang.

C. Konsep Diri Siswa

1. Kebutuhan Siswa sebagai Manusia

Dalam proses pendidikan nilai humanis-religius terhadap peserta didik, maka tidak bisa lepas, harus dikupas juga hal-hal yang berkenaan dengan diri peserta didik itu sendiri. Peserta didik tentu harus dilihat mereka sebagai manusia yang dididik perilakunya. Oleh karena itu di sini akan dikupas secara global bagaimana tentang konsep kemanusiaan terkait dengan perilaku, maupun kebutuhan-kebutuhan yang harus dipenuhi dalam kehidupannya terutama kalau didasarkan pada teori-teori humanistik.

Erich Fromm dalam buku *Theories of Personality* (Feist, 2006: 164), Sesuai psikoanalisis humanistiknya memandang bahwa, manusia mempunyai kebutuhan-kebutuhan yang harus dipenuhi yakni kebutuhan fisiologis seperti rasa lapar, seks, dan rasa aman. Dilema manusia tidak akan terjawab dengan memuaskan kebutuhan-kebutuhan hewani ini saja. Ada kebutuhan manusiawi yakni keterhubungan, transendensi, keberakaran, rasa identitas dan kerangka orientasi.

Menurutnya tiga cara dasar agar manusia bisa berhubungan dengan dunia: (1) ketundukan, (2) menguasai, dan (3) mencintai. Seseorang dapat tunduk kepada seseorang, sebuah kelompok atau institusi untuk menjadi satu dengan dunia. Dengan cara ini, ia mentransendensikan eksistensi individualnya menjadi bagian dari sesuatu yang lebih besar. Dia bersatu dan tunduk. Selanjutnya cinta memungkinkan seseorang memuaskan kebutuhan

bagi keterhubungan tanpa harus mengorbankan integritas dan independensinya.

Dia mengidentifikasi 4 elemen dasar bagi cinta sejati, yaitu (1) perhatian, (2) tanggung jawab, (3) penghargaan, dan (4) pengenalan. Seseorang yang mencintai harus memperhatikan pribadi yang dicintainya dan bersedia merawat. Tanggung jawab dalam arti ini yaitu kesediaan dan kesanggupan untuk merespon, menghargai siapapun dia. Orang bisa menghargai jika memiliki pengenalan. Jadi perhatian, tanggung jawab, penghargaan dan pengenalan saling terkait dalam hubungan cinta.

Menurut Fromm, manusia juga punya rasa identitas (*sense of identity*). Kita harus membentuk konsep agar diri kita sanggup berkata “aku adalah aku” atau “aku adalah subjek dari tindakan-tindakanku”. Pribadi yang sehat tidak harus mengorbankan kebebasan dan individualitas agar cocok dengan masyarakat, sehingga darinya memiliki rasa identitas autentik. Dalam hal kebutuhan kerangka orientasi, manusia perlu peta jalan. Tanpa peta seperti itu, manusia akan “bingung” dan tidak sanggup bertindak dengan sesuatu tujuan dan suatu konsistensi.

Begitu juga dalam hal cinta, sudah seharusnya cinta kepada peserta didik didasari dengan perhatian, tanggung jawab, penghargaan dan pengenalan. Pendidikan harus memperhatikan pribadi peserta didik dan sanggup merawatnya. Tanggung jawab diwujudkan dalam, kesediaan dan kesanggupan untuk merespon menghargai peserta didik sesuai apa adanya. Bisa menghargai apabila seorang guru mengenal peserta didiknya.

Merujuk terhadap pandangan-pandangan Fromm tersebut, implikasi dalam pendidikan nilai humanis, seorang guru seharusnya memperhatikan kebutuhan-kebutuhan peserta didik. Implementasinya bahwa seorang peserta didik yang hidup dalam koridor kultur sekolah dan tunduk kepada institusi atau kelompok yang lebih besar dari individunya bukan berarti hilang secara kelompok (dalam ketundukan) sekaligus ada kebutuhan *sense of identity*, untuk menjadi dirinya sendiri.

Di samping itu peserta didik juga perlu ditunjukkan tentang

frame of orientation, sehingga gerak langkahnya mengarah ke-tujuan hidupnya maupun ada konsistensi tujuan-tujuan rasional perlu dipahami kepada peserta didik sehingga mereka tidak bingung dalam meniti kehidupannya.

Uraian berikutnya akan dilihat kebutuhan manusia menurut ahli lain yakni menurut Abraham H. Maslow dan akhirnya bagaimana implikasinya dalam pendidikan nilai humanis-religius. Menurut Maslow (1970) dalam *Theories of Personality* (Feist, 2006: 245 – 248) ada 5 hierarki kebutuhan berdasar potensinya, yakni fisiologis, rasa aman, rasa dicintai, dan dimiliki, rasa dihargai dan aktualisasi diri. Kebutuhan ditingkatkan yang lebih rendah mengandung potensi bagi kebutuhan di tingkatan lebih tinggi, yakni mereka harus dipenuhi lebih dulu sebelum kebutuhan lebih tinggi menjadi aktif.

Kebutuhan fisiologis merupakan kebutuhan paling dasar seperti makanan, air, oksigen, dan sebagainya. Maslow mengatakan: benar bahwa seorang hidup hanya untuk makan saja, ketika ada cukup makanan yang diperolehnya. Ketika manusia tidak mendapat pemenuhan bagi kebutuhan fisiologisnya, mereka akan hidup dengan tujuan memenuhi kebutuhan-kebutuhan ini. Ketika kebutuhan fisiologis terpenuhi, manusia termotivasi oleh kebutuhan rasa aman; seperti rasa aman fisik, stabilitas, ketergantungan, perlindungan, kebebasan dari daya mengancam, seperti rasa takut, rasa cemas, dan lain-lain. Termasuk struktur, aturan, hukum juga bagian dari rasa aman ini. Jika tidak berhasil kebutuhan-kebutuhan terpenuhi, maka di sebut sebagai kecemasan dasar.

Kebutuhan berikutnya adalah kebutuhan untuk dicintai dan dimiliki seperti bersahabat, keinginan memiliki pasangan, kebutuhan untuk melekat pada lingkungan. Kebutuhan berikutnya adalah kebutuhan untuk dihargai yang mencakup penghargaan diri, keyakinan, kompetensi dan pengetahuan bahwa orang lain memandang mereka dengan perasaan menghargai. Maslow mengidentifikasi dua tingkat kebutuhan yakni reputasi dan harga diri. Reputasi adalah persepsi tentang prestise, pengakuan/ketenaran, sedangkan harga diri adalah rasa keberhargaan dan

keyakinan diri. Menurutnya kebutuhan meliputi:

- a. Kebutuhan tingkat tertinggi adalah aktualisasi diri. Ciri pribadi pengaktualisasi diri menurut Maslow secara ringkas sebagai berikut: persepsi yang lebih efisien terhadap realitas (*more efficient perception of reality*), yakni mereka lebih mudah mendeteksi kepura-puraan orang lain; tidak terlalu berprasangka buruk; kurang begitu memaksa orang lain; tidak begitu takut; merasa nyaman dengan hal yang tidak diketahui; tidak memiliki benar-salah tegas; menyambut keragu-raguan dan lain-lain.
- b. Menerima dirinya sendiri, orang lain dan alam (*acceptance of self, other and nature*). Pribadi ini dapat menerima apa adanya, tidak kepura-puraan; tidak menyalahkan diri sendiri; tidak terbebani oleh cemas dan rasa malu; menerima orang lain apa adanya; tidak kompulsif untuk memerintah atau mengubah orang lain; tidak terancam oleh kekuatan orang lain; menerima alam (termasuk alamiah manusia).
- c. Spontan, efektif, dan alamiah (*spontaneity, simplicity, and naturalness*). Pribadi ini bersifat spontan, tidak aneh-aneh dan alamiah; tidak terlalu pretensius; tidak takut malu untuk mengungkapkan kegembiraan, kekaguman, kebahagiaan, kesedihan, kemarahan dan lain-lain.
- d. Fokus pada masalah (*problem centering*). Pribadi ini tertarik kepada persoalan-persoalan di luar diri mereka. Dia berorientasi tugas dan perhatian pada masalah di luar dirinya.
- e. Kebutuhan akan privasi (*the need of privacy*). Pribadi ini tidak tertarik pada masalah-masalah kecil. Mereka lebih memiliki kepedulian global bagi kesejahteraan orang lain. Mereka adalah penggerak diri sendiri (*self mover*).
- f. Kemandirian (*autonomy*). Pribadi ini mandiri dan bergantung pada diri sendiri dalam pertumbuhannya, walau tak seorangpun benar-benar bebas dari orang lain. Kemandirian bisa dicapai dengan melalui hubungan yang memuaskan dengan orang lain.
- g. Kesegaran yang berkesinambungan dalam mengapresiasi

(*continued freshness of appreciation*).

- h. Pengalaman puncak (*the peak experience*).
- i. *Gemeinschafts gefuhl*, yakni kepedulian sosial, perasaan komunitas atau rasa persatuan dengan seluruh manusia. Memiliki minat sejati untuk membantu orang lain.
- j. Hubungan antara pribadi yang mendalam (*profound interpersonal relations*).
- k. Struktur karakter demokratis (*the democratic character structure*), dibalik sikap ini, mereka berhasrat belajar dari siapapun.
- l. Memilahkan cara dan tujuan (*discrimination between means and ends*).
- m. Kepekaan filosofis terhadap humor (*philosophical sense of humor*); rasa humor yang tidak menyerang, seksual, menyoroti kekeliruan logika.
- n. Kreatif (*creativity*) dalam pengertian tertentu.
- o. Perlawanan terhadap pembudayaan/enkulturasi (*resistance to enculturation*). Pribadi ini otonom, mengikuti standarnya sendiri, tidak mentaati secara membabi buta aturan orang lain tetapi bukan anti sosial.

2. Perilaku Pribadi Siswa

Menurut Sigmund Freud kebanyakan perilaku manusia ditentukan oleh peristiwa-peristiwa masa lalu dari pada tujuan saat ini, manusia hanya memiliki sedikit kontrol terhadap tindakan mereka. Kepribadian dewasa ditentukan oleh masa kanak-kanak (*determinisme*) dan pembentuk kepribadian lebih pada faktor biologi dan rendah pada pengaruh sosial.

Alfred Adler mengemukakan, material bangunan kepribadian itu hereditas dan lingkungan. Dia mengatakan tidak ada masa lalu atau masa depan yang menentukan perilaku kita saat ini. Masa kanak-kanak awal memang membentuk, tetapi kita masih bebas untuk mengubah gaya hidup kapanpun. Adler sangat tinggi pada pilihan bebas; dia yakin manusia penentu diri sendiri, menuju berjuang menuju penyempurnaan diri dan masyarakat.

Melanie Klein, memandang bahwa hubungan ibu-anak menjadi fondasi perkembangan kepribadian masa depan. Hubungan antar pribadi awal itu berfungsi sebagai prototype hubungan antar pribadi berikutnya. Pandangan menyiratkan aspek biologis lebih penting dari lingkungan. Jadi lebih ke determinan sosial kepribadian. Sedangkan Fromm lebih mementingkan pengaruh sejarah, budaya, sosial daripada pengaruh biologis.

Pandangan Abraham H Maslow sulit diklasifikasikan berdasar dimensi *determinisme* versus pilihan bebas. Perilaku manusia dimotivasi oleh kebutuhan fisiologis dan rasa aman ditentukan oleh daya-daya eksternal, dan perilaku pribadi pengaktualisasi diri sebagian dibentuk oleh pilihan bebas. Menurutnya individu dibentuk oleh biologis maupun masyarakat. Selanjutnya secara lebih rinci pribadi pengaktualisasi diri dipaparkan tersebut di atas.

Carl Rogers berpendapat bahwa manusia memiliki pilihan bebas dan sejumlah kapasitas dalam tingkatan tertentu untuk mengarahkan dirinya sendiri. Sejumlah perilaku memang bisa dikontrol, diprediksi sesuai kaidah tertentu. Nilai-nilai dan pilihan manusia berada dalam jangkauan kontrol pribadi. Rogers tidak setuju bahwa manusia dapat menjadi benar, baik, terhormat bila dibiarkan sendiri. Namun atmosfer tidak mengandung ancaman. Manusia bebas memaksimalkan potensi mereka. (Feist, 2006: 55-293).

Perilaku kepribadian berdasar pandangan para ahli tersebut, pendapat pertama cenderung ditentukan masa lalu serta dominan dibentuk oleh faktor biologi serta rendah pada pengaruh sosial. Pendapat kedua, bahwa pada masa kanak-kanak awal, memang membentuk kepribadian, tetapi pada perkembangan berikutnya masih bebas mengubah gaya hidup manusia sebagai penentu diri sendiri. Pendapat ketiga merupakan kombinasi dari pendapat pertama dan kedua yakni bahwa hubungan ibu dan anak merupakan fondasi dan prototipe perkembangan berikutnya, tetapi perkembangan dominan lebih pada aspek biologi. Pendapat keempat, bahwa manusia mempunyai pilihan bebas, nilai berada dalam kontrol pribadi. Manusia bebas memaksimalkan potensi

mereka. Adapun pendapat kelima sulit diklasifikasikan ke faktor biologi, pengaruh sosial atau pilihan bebas, karena perilaku dimotivasi oleh kebutuhan fisiologis, rasa aman dan daya eksternal.

Kalau kita cermati perbedaan tersebut hanya pada titik tekan pengaruh dalam perilaku yang lebih dominan, diterminkan versus pilihan bebas, artinya dalam pembentukan kepribadian, mana yang lebih dominan antara pengaruh biologis dengan pengaruh sosial. Secara umum mereka sepakat ada penentu kontrol diri dan pilihan bebas dalam tindakan atau perilaku dengan tidak mengesampingkan pengaruh pendidikan masa awal. Para ahli sepakat ada pengaruh sosial yang kuat dalam pembentukan kepribadian dengan tidak mengesampingkan pengaruh faktor biologis. Sehingga pengaruh-pengaruh terhadap diri peserta didik itu perlu menjadi pertimbangan penting bagi seorang pendidik, agar berhasil dalam misi pendidikannya.

3. Konsep Diri Siswa Sehat

a. Konsep Diri

Setelah dikupas pembahasan mengenai lingkup diri siswa yang berkenaan dengan kebutuhan manusia, serta isu teoritis tentang pembentukan perilaku dan kepribadian, kini akan dipaparkan konsep tentang diri sehat, yang diambil dari *growth psychology: models of the healthy personality*, oleh Duane Schultz. Dalam pembahasan ini akan dikemukakan pendapat beberapa ahli saja, antara lain model Allport dan model Rogers. Adapun model Maslow telah diurai di atas terkait dengan hierarki kebutuhan manusia paling puncak yakni aktualisasi diri.

Konsep diri menurut Allport, dia memberikan istilah khusus *properium (self)* yang terdiri dari proses-proses penting yang bersifat pribadi individu sebagai seorang yang unik mulai manusia bayi sampai adolensi melalui tujuh tingkat "diri". Yakni diri jasmaniah; (usia 15 bulan); identitas diri; harga diri (mulai 2 - 7 tahun); perluasan diri (*self extension*) (4 tahun); "gambar diri"; "diri sebagai pelaku sosial" (anak mulai sekolah), dan perjuangan

properium (*propriate striving*).

Masa adolensi ini sangat menentukan. Orang sibuk mencari identitas diri. Untuk menemukan “siapakah saya” didorong dan ditarik dari arah yang berbeda baik oleh orang tua, teman sebaya. Remaja ini mencoba-coba kedok-kedok, peranan, menguji gambaran diri. Pencarian pertama tentang masa depan, tujuan/impian jangka panjang.

Allport mengemukakan tentang “diri yang matang” itu meliputi 7 kriteria, (1) perluasan perasaan diri (semakin seorang terlibat banyak aktivitas/orang/ide maka semakin sehat secara psikologis). (2) hubungan diri yang hangat dengan orang lain (diri sehat memperlihatkan keintiman/cinta terhadap orang tua, partner, teman akrab). Ada empati terhadap penderitaan, kegagalan orang lain). (3) Keamanan emosional (penerimaan termasuk kelemahan-kelemahan, kekurangan-kekurangan tanpa menyerah secara pasif, sabar terhadap kekecewaan). (4) persepsi realistis (memandang realitas secara obyektif, menerima realitas sebagaimana adanya). (5) Ketrampilan dan tugas-tugas (perlunya pekerjaan dan menenggelamkan diri sendiri di dalamnya, ikhlas, antusias, melibatkan sepenuhnya dalam pekerjaan). (6) Pemahaman diri (“kenalilah dirimu”). (7) Filsafat hidup yang mempersatukan perasaan kewajiban dan tanggung jawab kepada diri sendiri dan kepada orang lain dan berakar dari nilai-nilai agama atau nilai-nilai etis. (Yustinus,1991: 36)

Bagi Rogers melihat aktualisasi diri itu berlangsung terus tidak merupakan kondisi yang selesai dan statis. Menurutnya, aktualisasi diri merupakan keberanian untuk “ada”, sehingga merupakan suatu ujian, rintangan, dan cambukan yang terus menerus terhadap kemampuan seseorang. Kebahagiaan merupakan hasil sampingan dari perjuangan aktualisasi diri.

Rogers mengemukakan lima sifat “orang yang berfungsi sepenuhnya”: (1) keterbukaan pada pengalaman; bebas untuk mengalami semua perasaan dan sikap), (2) kehidupan yang eksistensial; (hidup sepenuhnya dalam setiap momen kehidupan, setiap pengalaman dirasa segar dan baru, (3) kepercayaan terhadap

organisme sendiri; (bertingkah laku menurut apa yang dirasa benar merupakan pedoman dalam tindakan, lebih diandalkan daripada faktor rasional/intelektual, (4) perasaan bebas; (mengalami kebebasan untuk memilih dan bertindak), (5) kreativitas; (mampu menyesuaikan diri dan bertahan terhadap perubahan-perubahan yang drastis dalam kondisi-kondisi lingkungan) (Yustinus, 1991: 54).

Konsep “diri” dari kedua ahli tersebut ada spesifikasi masing-masing. Allport menyebut manusia sebagai spesies yang “unik” ada proses-proses penting yang perlu diperhatikan diantaranya masa adolensi. Masa ini terjadi tarik menarik antar orang tua, teman dan mungkin sekolah maka pencarian diri ini perlu disadari betul oleh para pendidik. Rogers memandang bahwa aktualisasi diri ini berlangsung terus menerus dalam kondisi yang selesai dan tidak statis. “Keberanian untuk ada” berarti orang hidup harus berani dengan resiko. Di situ ada ujian, ada rintangan, ada cambukan.

Berdasar paradigma tersebut maka proses berkembangnya peserta didik sampai pada “aktualisasi diri” sangat penting disadari juga oleh para pendidik. Konsep untuk “berani hidup” dan “keberanian untuk ada” perlu ditanamkan agar ada kesadaran peserta didik bahwa ujian, rintangan, “pecutan” terus menerus itu untuk menuju aktualisasi diri yang hasilnya adalah kebahagiaan.

Dua ahli mengemukakan dalam konsep yang sejalan untuk mencapai kematangan diri. Konsep tersebut bisa dibahasakan sebagai konsep “orang yang matang” dengan “orang berfungsi sepenuhnya” yang sama-sama menuju pada kondisi kematangan diri. Ada 3 karakteristik menurut pandangan ahli dalam substansi yang sama yakni: pertama perasaan diri dalam tujuan aktivitas diri (Allport) dan kreatif (model Rogers). Keduanya memandang pentingnya beraktivitas dalam arti yang seluas-luasnya. Bukan sebatas sebagai unjuk kerja tetapi termasuk didalamnya ide-ide, pemecahan masalah dan lain-lain.

Kedua realitas objektif (Allport) maupun tindakan berorientasi tingkah laku yang dirasa benar (Rogers). Bahkan istilah pertumbuhan rasional/intelektual kurang menjadi acuan, kurang

lebih maksudnya adalah penekanan kepada tindakan dilakukan ketika tingkah laku itu betul-betul dirasa benar, maka berbuatlah mereka.

Ketiga “ketrampilan/tugas-tugas (model Allport) serta memasuki kehidupan secara totalitas (model Rogers), keduanya memandang pentingnya memasuki hidup maupun tugas-tugas ataupun ketrampilan-ketrampilan secara totalitas, tidak setengah-setengah. Yang demikian penting, sehingga seseorang ketika memasuki ke dunianya bisa memaksimalkan potensi-potensi diri dan muncul rasa kepuasan, percaya diri, kebahagiaan, serta kesegaran-kesegaran dengan sesuatu yang baru.

Selain itu kehangatan hubungan dengan orang lain, penerimaan diri (baik kelemahan maupun kelebihan), mengenali diri maupun tanggung jawab diri termasuk nilai-nilai etis (model Allport) maupun kebebasan mengalami (model Rogers) merupakan hal yang perlu diperhatikan oleh para pendidik “diri “ siswa, sehingga bisa mengantarkan siswa menuju aktualisasi diri dalam kerangka pendidikan nilai-nilai humanis dan religius bagi para peserta didiknya.

b. Pribadi dan Tidakan Individu Siswa

Kepribadian merupakan ciri atau karakteristik atau gaya atau sifat khas dari diri seseorang yang bersumber dari bentukan-bentukan yang diterima dari lingkungan seperti pendidikan baik dikeluarga atau lingkungan yang lain, dan juga bawaan seseorang sejak lahir. (Sjarkowi, 2006: 11). Menurut pengertian sehari-hari, kepribadian (*personality*) adalah suatu istilah yang mengacu pada gambaran- gambaran sosial tertentu yang diterima oleh individu dari kelompok atau masyarakatnya, kemudian individu tersebut diharapkan bertingkah laku berdasarkan atau sesuai dengan gambaran sosial (peran) yang diterimanya.

Menurut George Kelly (Sjarkowi, 2006: 17), menyatakan bahwa kepribadian sebagai cara yang unik dari individu dalam mengartikan pengalaman-pengalaman hidupnya. Gordon Allport, (Sjarkowi, 2006: 17), menyatakan bahwa kepribadian merupakan

suatu organisasi dinamis dari sistem psikofisik individu yang menentukan tingkah laku dan pemikiran individu secara khas.

Yang membedakan manusia dengan makhluk yang lain adalah budi dan kehendaknya, maka manusia itu individu yang istimewa. Ia kemudian disebut pribadi. Pribadi adalah individu yang berbudi dan berkehendak. Oleh karena itu kepribadian lalu berarti dasar keseluruhan dan kesatuan tindakan manusia yang berbudi dan berkehendak itu. Setiap manusia (sejak bayi) telah mempunyai kepribadian ontologis.

Kepribadian ontologis berkembang seperti manusia itu berkembang. Lambat laun seorang bayi berkembang menjadi seorang anak yang tahu akan baik dan buruk (kesadaran moral), tiap tahu bertindak tahu juga akan baik dan buruknya tindakan itu. Kepribadian yang sudah berkembang ini disebut kepribadian psikologis.

Manusia itu dinilai oleh manusia lain dalam tindakannya. Tindakan itu bisa dinilai sehat atau kurang sehat, indah atau tidak indah, dinilai sebagai baik atau buruk dan sebagainya. Tahu dan memilih merupakan dua hal yang dalam penilaian moral selalu dituntut adanya. Dalam bertindak manusia ada kesengajaan. Kalau tidak ada kesengajaan maka tidak ada penilaian baik buruk.

Oleh karena itu manusia menentukan dan memilih untuk bertindak atau tidak bertindak. Penentuan dalam tindakannya itulah yang disebut kehendak atau kemauan. Selain itu harus ditegaskan bahwa manusia dalam tindakannya terbatas oleh kodrat kemanusiaannya. Dalam hal itu manusia ada kebebasan untuk melakukan tindakan, dan dalam kebebasan itu ada pilihan bagi manusia untuk menentukan apa yang akan diperbuat.

Penentuan tindakan ada pada kita sendiri. Penentuan merupakan unsur kehendak. Sebelum orang bertindak seakan manusia itu berada disimpang tiga yang menghadapi jalan kekanan dan kekiri, dialah yang kemudian menentukan tujuannya. Dari uraian di atas dapat di ambil kesimpulan bahwa manusia dalam tindakannya dapat memilih sesuai dengan kehendak bebasnya.

Bahwa manusia berkehendak bebas, manusia sendiri dapat

menentukan sendiri tindakannya, ia dapat memilih, hal tersebut tidak mengurangi sedikitpun adanya penentuan dan pembatasan manusia dari kodratnya, pun tidak mengabaikan pembatasan adanya yang tergantung sama sekali dari Tuhan. Kemaha Kuasaan Tuhan tidak berkurang karena kehendak bebas ini. Manusia memang terbatas tetapi ia melebihi dari makhluk lain. Istimewanya adalah ia dapat memilih. Dengan demikian dapat dikatakan bahwa manusia diberi oleh Tuhan demi kemurahanNya supaya ia bertindak dengan pilihan, sehingga pengabdianNya kepada Tuhan sungguh suka rela. (Poedjo Wiyatno, 1990: 25).

Perkembangan kesadaran moral, memerlukan pendidikan yang berupa teladan, penyuluhan bimbingan dan faktor pendidikan yang lain. Dalam perkembangannya itu, kesadaran moral berfungsi dalam tindakan yang konkrit untuk memberi putusan terhadap tindakan tertentu tentang baik dan buruk. Adapun kesadaran moral sudah timbul dan berkembang yang disebut sebagai kata hati.

Ukuran baik ada beberapa aliran; aliran hedonisme mengatakan bahwa tindakan baik ialah kenikmatan dan kepuasan rasa. Aliran utilitarisme mengatakan bahwa yang baik adalah yang berguna. Bagi sosialisme, bahwa apa yang dianggap baik oleh masyarakat tertentu itu baik. Jadi masyarakat yang menentukan baik buruknya tindakan manusia yang menjadi anggotanya. Bagi aliran religiusisme yang baik adalah yang sesuai dengan kehendak Tuhan, sedang yang buruk yang tidak sesuai dengan kehendak Tuhan. Keberatan dari aliran ini adalah ketidak umuman dari aliran itu. Apalagi bermacam-macam agama mengutarakan pedoman hidup yang berbeda-beda.

Aliran humanisme mengatakan bahwa yang baik ialah yang sesuai dengan kodrat manusia. Penentuan dari baik buruknya tindakan yang konkrit adalah kata hati dari yang bertindak. Jadi menurut aliran ini, tindakan yang baik adalah tindakan yang sesuai dengan derajat manusia, tidak mengurangi atau menentang kemanusiaan. (Poedjo Wiyatno, 1990: 58).

Faktor yang mempengaruhi kepribadian seseorang dapat dikelompokkan dalam dua faktor, yaitu faktor internal dan faktor

eksternal. Faktor internal adalah faktor dari dalam diri orang itu sendiri. Faktor internal ini biasanya merupakan faktor genetic atau bawaan. Sedang faktor eksternal adalah faktor yang berasal dari luar orang tersebut. Faktor eksternal ini biasanya merupakan pengaruh yang berasal dari lingkungan seseorang mulai dari lingkungan keluarga, teman, tetangga, sampai dengan pengaruh media, termasuk media pendidikan di sekolah yang tidak lepas dari pergaulan itu sendiri (Sjarkowi, 2006: 19).

Selanjutnya Levine (Sjarkowi, 2006: 20), menyatakan ada sembilan tipe kepribadian orang tua yang berpengaruh dalam membesarkan anak bahwa orang tua sebagai penasihat moral, penolong, pengatur, pemimpi, pengamat, pencemas, penghibur, pelindung dan pendamai. Dalam hal ini ketika anak berada disekolah, maka peran orang tua tersebut dapat digantikan oleh guru dan orang yang terlibat di sekolah.

BAB IV

PENDIDIKAN NILAI HUMANIS-RELIGIUS

A. Pola Pendidikan Nilai

1. Hakikat Pendidikan Nilai

Pendidikan dalam arti luas berarti suatu proses untuk mengembangkan semua aspek kepribadian manusia baik pengetahuan, nilai dan sikap serta keterampilan. Pendidikan pada hakekatnya mendidik, mengajar dan melatih. Istilah mendidik berarti untuk mengembangkan budi pekerti, hati nurani, semangat, kecintaan, rasa kesusilaan, ketaqwaan dan lain-lain. Pendidikan berarti mentransformasikan nilai-nilai yang mencakup nilai-nilai religi, nilai-nilai kebudayaan, sains dan teknologi, nilai seni dan nilai keterampilan. (Uyoh Sadulloh, 2004: 57).

Nilai dirasakan dalam diri seseorang sebagai pendorong dan prinsip hidup. Nilai dari sesuatu yang abstrak dapat dilacak dari tiga realitas yaitu pola tingkah laku, pola berpikir dan sikap. Pelacakan nilai dari pola tingkah laku, pola berpikir, dan sikap dapat dilakukan dengan cara mengamati kecenderungan seseorang dalam berperilaku.

Pendidikan sebagai wahana untuk memanusiakan manusia,

terikat oleh dua misi penting yakni hominisasi dan humanisasi. Hominisasi terkait dengan kodrat biologis manusia. Adapun pendidikan sebagai proses humanisasi mengarahkan manusia untuk hidup sesuai dengan kaidah moral, karena manusia hakikatnya adalah manusia yang bermoral. Moral manusia berkaitan dengan Tuhan, sesama manusia dan lingkungan.

Menurut Sastraprteja sebagaimana dikutip Zaim Elmubarak (2008: 12-13), pendidikan nilai merupakan penanaman dan pengembangan nilai-nilai pada diri seseorang. Sedang Mardimadja mengemukakan bahwa pendidikan nilai sebagai bantuan terhadap peserta didik agar menyadari dan mengalami nilai-nilai serta menempatkannya secara integral dalam kehidupannya. Kedua pakar ini sepakat bahwa konsep pendidikan nilai bukanlah kurikulum tersendiri yang diajarkan, tetapi mencakup seluruh proses pendidikan.

Konsep awal pendidikan nilai tidak lepas dari filosofi tujuan pendidikan yaitu memanusiaikan manusia, membenntuk manusia paripurna, membentuk *insan* kamil atau manusia seutuhnya. Oleh karena itu, menurut N. Driyarkara pengakuan dan penghargaan nilai-nilai kemanusiaan harus dihidupkan. Hal ini bisa timbul manakala ranah afeksi dalam diri seseorang dihidupkan. Dalam proses belajar mengajar, perkembangan perilaku anak dan pemahaman nilai moral seperti keadilan, kejujuran, tanggung jawab, kepedulian terhadap orang lain dan lain-lain, merupakan elemen penting dalam pendidikan. Kesadaran anak akan nilai humanis pertama muncul bukan melalui teori atau konsep, tetapi melalui pengalaman kongkrit yang dirasakan di sekolah. Pengalaman dimaksud seperti sikap dan perilaku guru yang baik, penilaian adil, pergaulan yang menghargai harkat dan martabat nilai-nilai kemanusiaan, termasuk di dalamnya penghargaan terhadap keunikan dan perbedaan. Pengalaman inilah yang membentuk perkembangan emosi anak

Obyek formal pendidikan nilai adalah manusia seutuhnya, manusia yang lengkap dengan aspek-aspek kepribadiannya di dalam fenomena atau situasi pendidikan. Di dalam situasi sosial, manusia sering berperilaku tidak utuh, hanya menjadi makhluk

yang berperilaku individual atau makhluk sosial yang berperilaku kolektif (Zaim Elmubarok, 2008: 17). Menurut Gordon, jika pendidik tidak bersikap obyektif utuh, akan terjadi mata rantai yang hilang (*the missing link*) atas faktor hubungan peserta didik dan pendidik, yang akan melahirkan kualitas manusia yang belum tentu utuh.

Dalam pengembangan sejumlah strategi belajar, nilai itu menampilkan lima tahapan penyadaran nilai yaitu *value identification* (identifikasi nilai), *activity* (kegiatan), *learning aids* (alat bantu belajar), *unit interaction* (interaksi kesatuan), dan *evaluation segment* (bagian penilaian) (Rohmat Mulyana 2004: 23-105).

Secara umum pendidikan nilai dimaksudkan untuk membantu peserta didik agar memahami, menyadari, dan mengalami nilai-nilai serta mampu menempatkan secara integral dalam kehidupan. Oleh karena itu untuk mencapai tujuan tersebut, tindakan-tindakan pendidikan yang mengarah pada perilaku yang baik dan benar perlu ditanamkan kepada peserta didik. Seperti dikemukakan *Asia and the pasific Programe of educational Innovation for Development (APEID)* bahwa pendidikan nilai secara spesifik bertujuan menerapkan pembentukan nilai kepada anak, menghasilkan sikap yang mencerminkan nilai-nilai yang diinginkan, membimbing perilaku yang konsisten dengan nilai-nilai tersebut (Rohmat Mulyana, 2004 : 113-120).

Jadi pendidikan nilai di sini dimaksudkan sebagai proses penghayatan dan proses penanaman dalam mengaktualisasikan nilai-nilai humanis dan religius. Adapun dalam proses pendidikan, ada proses internalisasi nilai diantaranya adalah nilai hidup. Menurut Krathwohl internalisasi nilai hidup itu ada lima jenjang; (Noeng Muhadjir, 2000: 135) yaitu (1) menyimak, (2) menanggapi, (3) memberi nilai, (4) mengorganisasi nilai, dan 5) karakterisasi nilai.

Pada jenjang menyimak, subyek sadar sensitif, ada kesediaan menerima rangsang dan ada kesediaan memilih rangsang indria. Pada jenjang menanggapi, subyek senang untuk kreatif menerima. Unsur perasaan berperan menonjol pada jenjang kedua ini. Pada

jenjang ketiga yaitu memberi nilai, subyek mulai menyusun persepsi tentang benda, fenomena ataupun perilaku. Penilaian masih bersifat subyektif, meskipun internalisasinya menjurus kekriteria pribadi, tetapi mengarah kepada yang dapat diterima oleh masyarakat.

Proses internalisasi nilai ini benar-benar mencapai tujuannya apabila telah mencapai jenjang yang keempat yaitu mengorganisasikan nilai. Mulai jenjang keempat ini kemudian terjadi proses menuju kepemilikan sistem nilai tertentu. Pada jenjang ini berbagai nilai ditata supaya sinkron dan koheren. Baru pada jenjang ke-lima proses internalisasi nilai, subyek sudah mulai menyusun hubungan hirarki berbagai nilai dan diorganisasikan sedemikian rupa sehingga menyatu dalam arti sinkron dan koheren.

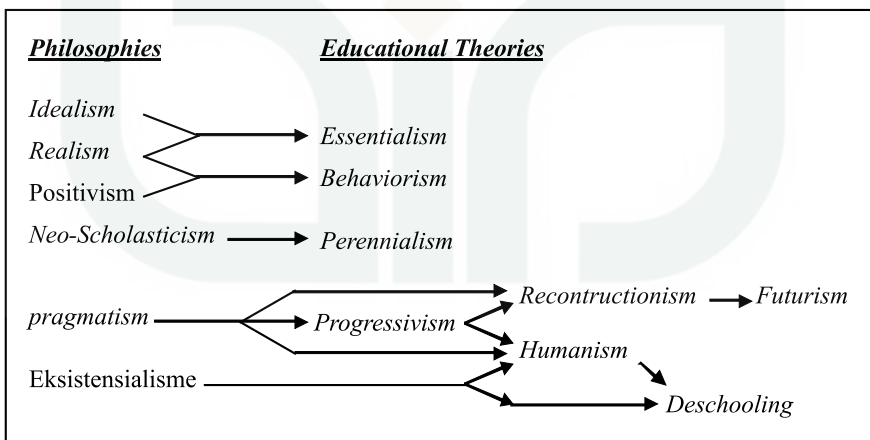
Apabila para pendidik memahami hubungan hirarki serta pengorganisasian berbagai nilai ini, maka proses internalisasi nilai bagi siswa akan terwujud mempribadi dalam diri siswa. Jadi yang diperlukan adalah transinternalisasi program pendidikan, yang maknanya bahwa subyek didik bersama pendidiknya menghayati program beserta nilainya (Noeng Muhadjir, 2000: 135).

Berdasar tahapan proses internalisasi nilai tersebut diatas, berarti diawali dari pemahaman oleh pendidik maupun pemahaman kepada subyek didik tentang nilai yang akan ditanamkan. Pada tahap ini adalah tahap penanaman ilmu (kognitif). Pada tahap menanggapi mulai terjadi seleksi dalam dirinya tentang kesediaan menerima, tentu disini diperlukan keyakinan bahwa itu baik dan bermanfaat bagi dirinya, baru ada proses menerima. Pada tahap ketiga itu, subyek sudah mulai menyusun persepsi tentang fenomena ataupun perilaku dan mulai ada proses internalisasi nilai untuk menjadi miliknya. Pada tahap ini peran afektif sangat dominan dan selanjutnya setelah tumbuh keyakinan dalam dirinya baru nilai-nilai yang telah mempribadi itu terwujud dalam perilaku sesuai dengan nilai yang dipahami dan diyakini itu.

2. Pendidikan Humanis-Religius sebagai Media Penanaman Nilai

Dalam hal tindakan manusia pandangan humanisme mengatakan bahwa yang baik adalah yang sesuai dengan kodrat manusia, yaitu kemanusiaannya. Pikiran, rasa, situasi seluruhnya akan ikut menentukan baik buruknya tindakan. Penentuan baik dan buruknya tindakan yang kongkrit adalah kata hati orang yang bertindak. Tindakan yang baik adalah tindakan yang sesuai dengan derajat manusia, jadi tidak mengurangi atau menentang kemanusiaan. Alasannya adalah apa yang sesuai dengan kodratnya, itu baiklah baginya, sebab tak ada sesuatu yang negatif. Negatif jadi buruk, jika sekiranya mengurangi atau menentang kodrat itu. (Poedjaprayitna, 1990: 49).

Dalam membahas pendidikan humanis ini, maka mata rantai dari pandangan filosofi dari aliran humanisme yang akan diurai secara garis besar pada bab berikutnya, hal tersebut berpengaruh pada pandangan filsafat dalam bidang pendidikan dan akhirnya melahirkan teori-teori pendidikan, diantaranya adalah teori pendidikan humanisme. Untuk lebih jelas dipahami hubungan teori-teori pendidikan dengan sumber-sumber filosofinya di bawah ini dikemukakan skemanya sebagai berikut (Knight, 1982: 79):



Gambar 8. Hubungan Teori-teori Pendidikan dengan Sumber-sumber Filosofisnya

Skema tersebut menunjukkan bahwa munculnya teori pendidikan humanisme disokong oleh pandangan progresivisme dalam pendidikan maupun eksistensialisme dan pada akhirnya memunculkan *deschooling*.

Selanjutnya George R. Knight mengemukakan bahwa progresivisme sebagai teori pendidikan muncul sebagai reaksi terhadap pendidikan tradisional yang menekankan metode-metode formal pengajaran. Intelektual utama pendidikan progresif adalah John Dewey, Sigmund Freud dan Jean Jacques Rousseau. Pendidikan progresif menjadi teori dominan dalam pendidikan Amerika dari decade 1920-an hingga 1950-an. Perkembangan selanjutnya pendidikan humanis menjadi alternatif pendidikan tradisional akhir 1960-an dan awal 1970-an. Praktek-praktek pendidikan yang ditolak oleh pandangan teori ini adalah (1) guru yang otoriter, (2) terlalu bertumpu pada text books atau metode pengajaran yang berorientasi pada buku, (3) belajar pasif dengan penghafalan informasi dan data faktual, (4) mengisolasi pendidikan dari realitas sosial, (5) penggunaan hukuman menakutkan atau fisik sebagai bentuk pendisiplinan. (Knight, 1982: 80-82).

Pendidikan humanis sejalan dengan penyokongnya dari teori pendidikan progresivisme memiliki prinsip-prinsip:

- a. Tujuan pendidikan dan proses pendidikan berasal dari anak, maka pendidikan menyesuaikan dengan kebutuhan dan minat anak. Jadi subjek didik pada titik sumbu sekolah. Ketertarikan anak adalah titik tolak bagi pengalaman belajar.
- b. Subjek-subjek didik adalah aktif bukan pasif. Anak bukan makhluk pasif yang mengisi pikirannya banyak informasi dari guru. Mereka makhluk dinamis yang berkeinginan belajar jika tidak dibuat frustrasi oleh orang dewasa.
- c. Peran guru adalah sebagai penasihat, pembimbing dan pemandu, daripada sebagai rujukan otoriter dan pengarah ruang kelas. Peran guru dapat dilihat sebagai peran membantu subjek didik belajar : bagaimana belajar mandiri”.
- d. Sekolah dipandang sebagai sebuah dunia kecil (miniatur) dari masyarakat besar. Pendidikan tidak sekedar dibatasi sebagai

kegiatan di dalam kelas dengan dibatasi empat dinding sehingga terpisah dari kehidupan masyarakat luas pendidikan bisa bermakna apabila dapat dimanfaatkan dalam kehidupan masyarakat.

- e. Aktivitas belajar memfokuskan pada pemecahan masalah daripada metode artifisial untuk pengajaran kajian.
- f. Atmosfer sosial sekolah harus kooperatif dan demokratis.

Sebagaimana disebutkan di atas, progresivisme bukan satu-satunya sumber humanisme pendidikan, tetapi ekstensialisme juga bertindak sebagai pendorong gerakan ini. Sebagai akibatnya humanisme pendidikan memberikan penekanan secara signifikan pada keunikan anak. (Kalangan progresif memahami anak cenderung dalam kaca mata unit sosial). Eksistensialisme dalam humanisme pendidikan lebih ke-pencarian makna personal dalam eksistensi manusia.

Penyumbang ketiga terhadap humanisme pendidikan adalah kalangan psikolog humanistik seperti tokoh-tokoh Carl Rogers, Abraham Maslow dan Arthur Combs. Peran fokus mereka adalah pemberian bantuan subjek didik agar dapat menjadi “terhumanisasikan” atau “teraktualisasi diri”, membantu subjek didik secara perorangan dalam menemukan, menjadi dan mengembangkan kedirian suatu tuntutan potensinya. (Knight, 1982: 82-87).

Jadi prinsip humanistik dalam pendidikan sebagaimana dijelaskan tersebut di atas dan penulis kutip pada Jurnal Cakrawala Pendidikan UNY 2013 No. 2 bahwa, sentral pada gerakan humanistik dalam pendidikan ialah keinginan untuk menciptakan lingkungan pembelajaran bahwa anak-anak akan bebas dari persaingan intens, disiplin kaku dan rasa takut akan kegagalan. Kaum humanis berusaha menjauh dari hubungan bertolak belakang sehingga acapkali mencari di antara siswa dan guru dan di lain pihak, menciptakan hubungan pendidikan yang merembes dengan kepercayaan dan rasa keamanan. Adalah kepercayaan mereka bahwa atmosfer semacam itu, akan membebaskan siswa dari rasa takut yang merusak dan memakan energi dan akan memungkinkan lebih banyak energi dikeluarkan kearah pertumbuhan perorangan

dan mengembangkan kreativitas.

John Holt (Knight, 1982: 88) mengutip pandangan humanistik tentang hakikat manusia dan menghubungkan dengan belajar menuliskan:

That children are by nature smart, energetic, curious, eager to learn, and good at learning; that they do not need to be bribed and bullied to learn; that they learn best when they are happy, active, involved, and interested in what they are doing; that they learn least, or not at all, when they are bored, threatened, humiliated, frightened.

Bahwa anak-anak itu pada dasarnya pintar, energik, ingin tahu, berkemauan besar untuk belajar, baik dalam belajar. Mereka tidak perlu disuap dan digertak untuk belajar, mereka akan belajar dengan baik ketika mereka senang, aktif, terlibat dan tertarik pada apa yang sedang mereka lakukan. Mereka belajar kurang baik, atau bahkan sama sekali tidak baik ketika mereka merasa bosan takut/merasa terancam, dihina atau cemas.

Kaum humanis berusaha bergerak melampaui “mentalitas bui” kebanyakan sekolah dalam suatu upaya menyediakan lingkungan belajar yang akan mengarah pada pertumbuhan per-orangan. Maksud mendasar pendidikan bagi kaum humanis terpusat pada aktualisasi diri daripada penguasaan pengetahuan sebagai sebuah ujung itu sendiri. Kaum humanis mengusulkan agar para guru bisa paling mudah menjangkau ujung mereka lewat bekerja bersama orang-orang dan kelompok-kelompok kecil. Benar pada akar eksistensinya, humanisme pendidikan sedang berusaha menghindari sekumpulan orientasi masyarakat modern. (Knight, 1982: 88).

Persoalan yang muncul pada paradigma pendidikan ini adalah pada bentuk-bentuk kelembagaan. Penekanan pada individualitas oleh para ahli pendidikan humanistik adalah menimbulkan persoalan menyangkut keragaman dalam pendekatan persekolahan. Karena tiga pendekatan yang berpengaruh adalah ‘kelas terbuka’, ‘sekolah bebas’ dan ‘sekolah tanpa kegagalan’. Sekolah-sekolah bebas itu didirikan oleh para orang tua dan guru yang tidak puas dengan

sistem otoritatif dan penekanan pada kurikulum yang terstruktur. Dalam kenyataan sekolah yang menjadi alternatif tersebar luas di akhir 1960-an dan awal 1970-an beberapa hanya ada yang berjalan satu atau dua tahun. Perlu diketahui bahwa sebagian usulan-usulan pendidikan humanistik ini ditujukan pada pendidikan dasar.

Sudah menjadi pengetahuan kita bersama bahwa pendidikan yang humanis itu memberikan kebebasan yang luas untuk berpikir kritis. Di dalam pendidikan seperti ini siswa yang baik adalah yang selalu resah atau yang menampakkan keraguannya atau ingin mengetahui alasan dibalik fakta atau yang selalu melanggar aturan yang sudah disusun atau yang mencela birokrasi yang kurang baik, atau yang selalu menolak dijadikan objek pendidikan, bukan siswa yang selalu penurut, meninggalkan cara berpikir kritis, mematuhi aturan yang sudah ada.

Suatu hal yang perlu dikritisi adalah guru yang memposisikan dirinya sebagai “dewa”, sesuci lembaga sekolah itu sendiri sering kelihatan sebagai seorang yang tak tersentuh, baik keilmuan maupun fisiknya. Siswa bahkan tidak boleh menempelkan tangannya di pundak sang guru sebagai ujud rasa sayang. Keintiman yang kaku dan dingin ini akan menimbulkan jarak antara guru dan murid. Intinya siswa tidak boleh melakukan apa-apa kecuali menerima apapun yang disampaikan oleh guru secara ideologis untuk kepentingan struktur sosial yang dianggap mapan itu. Demikian dikemukakan oleh Paulo Freire dalam *the Politic of Education: Culture, Power, and Liberation*.

Pendidikan humanis mensyaratkan adanya kebebasan manusia memilih apa yang menjadi minat dan kemauannya. Peserta didik adalah manusia yang sangat perlu dihargai harkat dan martabat kemanusiaanya, sehingga dengan demikian maka potensi yang dimilikinya akan dapat berkembang maksimal apabila didorong oleh dirinya dari dalam. Tugas pendidik di sini adalah memberikan stimulasi yang sesuai dengan bakat, kecenderungan, minat dan kemauan peserta didik. Tentu peserta didik tetap dipandang sebagai manusia yang masih dalam taraf berkembang dan mencari jati diri. Sebagai pendidik atau pamong berbekal wawasannya,

berkewajiban memberikan pengertian bahwa apa yang dipilihnya adalah mengandung konsekwensi logis sebagai hubungan sebab akibat. Hal ini sesuai dengan kodrat manusia oleh Tuhan juga diberi kebebasan untuk memilih. Pilihan itu baik atau tidak baik selalu mengandung konsekwensi sebab akibat. Dalam religiusitas perspektif Islam hal tersebut, termaktub dalam Al-Qur'an surat Kahfi ayat 29.

Dalam hal mengemas pendidikan humanis, tentu dalam proses pendidikan peserta didik tidak bisa dipaksa-paksa berbuat sesuatu yang tidak sesuai dengan minat dan keinginannya. Karena hal tersebut walaupun sesuatu itu dilakukan oleh peserta didik kalau tidak ada dorongan dari dalam, maka hasilnya pun akan sia-sia dan tidak maksimal. Ketika aturan untuk melakukan sesuatu itu tidak mengikat dirinya, maka suatu aktifitas itu tidak akan dilakukan lagi. Perlakuan humanis itu akan mencapai kelengkapan apabila dibingkai dengan dimensi-dimensi keberagamaan (religiusitas). Hal ini disebabkan karena manusia sebagai makhluk Tuhan, telah dibekali *fitrah* ber-Tuhan, dan Tuhan telah mencanangkan aturan-aturan untuk manusia, yang semuanya itu untuk kebaikan manusia serta aturan itu sangat manusiawi.

Pendidikan yang humanis-religius tentu seharusnya mengacu pada filosofi humanis dan merujuk pada dimensi-dimensi religiusitas seperti diuraikan di atas. Pendidikan dengan model ini, akan memberikan kebebasan kepada anak didik dan yang harus diingat adalah dibingkai dengan perspektif agama, karena sesuai dengan kodratnya sebagai makhluk Tuhan, yang telah dibekali *fitrah* ber-Tuhan serta aturan-aturan yang sesuai dengan harkat dan martabat kemanusiaannya.

Pendekatan pembelajaran humanis, memandang manusia sebagai subyek yang bebas merdeka untuk menentukan arah hidupnya. Oleh karena itu, pendekatan yang digunakan adalah dialogis, reflektif dan ekspresif. (Zaim Elmubarok, 2008: 23).

Dalam *Pedagogy of the oppressed* oleh Paulo Freire (1972) dituturkan bahwa pendidikan "gaya bank" mencerminkan suatu keadaan masyarakat tertindas dalam pendidikan secara

keseluruhan dengan menggambarkan keadaan guru murid antara lain:

- Guru mengajar, murid diajar.
- Guru mengetahui segala sesuatu, murid tidak tahu apa-apa.
- Guru bercerita, murid patuh mendengarkan.
- Guru menentukan peraturan, murid diatur.
- Guru memilih dan memaksa pilihan, murid menyetujui.
- Guru berbuat, murid membayangkan dirinya berbuat melalui perbuatan gurunya.
- Guru memilih bahan dan isi pelajaran, murid (tanpa diminta pendapatnya) menyesuaikan diri dengan pelajaran itu.
- Guru mencampuradukan kewenangan ilmu pengetahuan dan kewenangan jabatannya, yang ia lakukan untuk menghalangi kebebasan murid.
- Guru sebagai subjek, murid sebagai objek (Paulo Freire, 1972: 52)

Lebih lanjut Freire mengisyaratkan bahwa pendekatan gaya bank ini, secara sadar atau tidak sadar (karena sesungguhnya terdapat juga guru-guru bergaya “pegawai bank” ini sesungguhnya beriktikad baik namun tidak menyadari bahwa mereka sedang bekerja untuk dehumanisasi, mereka kurang menyadari bahwa pengetahuan yang mereka tanamkan itu berisi kontradiksi dengan realitas. Dalam pendidikan model ini yang terjadi bukan proses komunikasi tetapi guru menyampaikan pernyataan-pernyataan kepada peserta didik. Jadi kegiatan murid adalah terbatas pada menerima, mencatat, dan menyimpan.

Berdasarkan paradigma pendidikan di atas, konteks pendidikan di Indonesia saat ini belum nampak beranjak dari keadaan seperti itu. Banyak upaya telah dilakukan oleh pemerintah untuk memberdayakan pendidik lewat pelatihan-pelatihan untuk guru dalam mengubah paradigma dalam proses pendidikannya, baik pelatihan tingkat propinsi sampai dengan tingkat pusat. Namun yang terjadi ketika guru tersebut kembali ke sekolah, yang terjadi

adalah kembali semula; model pembelajaran tidak beranjak dari model sebelumnya. Gambaran proses pembelajaran yang terjadi di sekolah tidak jauh berbeda dengan apa yang digambarkan oleh Freire tersebut di atas. Banyak pandangan seolah-olah siswa harus “dijinakkan” sehingga sekolah dipandang sebagai proses “penjinakan”. Murid yang tidak menurut guru dipandang sebagai siswa “nakal”. Murid kreatif kadang dipandang sebagai murid yang banyak ulah. Murid kritis dipandang sebagai murid banyak tuntutan dan seterusnya. Paradigma yang mengarah ke dehumanisasi tersebut tidak atau kurang disadari oleh guru-guru kita.

Sejalan dengan pandangan tersebut Prof. Sodik A. Kuntoro dalam makalahnya sketsa pendidikan humanis religius juga mengemukakan bahwa pendidikan dalam realitanya masih menderita dehumanisasi karena pengetahuan dan nilai-nilai masih diartikan sebagai objek pemilikan (*having*) bukan menjadi pengetahuan dan nilai yang membangun perubahan diri (*being*). Menurut beliau ada keterpisahan antara pengetahuan dan nilai-nilai dengan diri manusianya. Oleh karena keterpisahan itu maka manusia mengalami proses dehumanisasi.

Sebenarnya pengetahuan, nilai-nilai dan keterampilan dibangun dalam sebuah konstruksi, kreasi (ciptaan) yang melekat dalam diri seseorang untuk memecahkan masalah kehidupan menuju tujuan kehidupan yang mulia. Namun realita menunjukkan bahwa di sekolah tradisional pengetahuan dan nilai berubah menjadi sekedar kata-kata, ucapan-ucapan kosong yang verbalistik. Pengetahuan dan nilai itu jadi kehilangan makna bagi perubahan kehidupan. Pengetahuan dan nilai-nilai yang secara benar mengandung idea kreasi dan tindakan untuk melakukan perubahan atau pengembangan diri. Menurut beliau, manakala pengetahuan dan nilai-nilai itu kehilangan muatan keduanya, atau mengalami keterpisahan maka pengetahuan nilai-nilai itu akan berubah menjadi atribut-atribut sosial atau ritual-ritual yang tidak menyentuh perubahan kualitas diri. (Sodik A. Kuntoro, 2008: 16).

Pendidikan keagamaan baik di sekolah tradisional ataupun di lembaga pendidikan agama konvensional juga masih banyak

mengalami dehumanisasi. Pendidikan agama lebih untuk memberikan ilmu pengetahuan agama yang kadang masih terpisah dengan konteks kehidupan siswa, sehingga ilmu agama menjadi kurang bermakna. Di samping itu baru bisa mendorong ritual agama secara legal formal. Belum sampai pada penghayatan, apalagi nilai iman sebagai pendorong gerak, (dalam Islam istilah 'beriman', tidak sekedar Islam tetapi belum beriman) serta 'komunikasi iman', yang mengatasi agama (religiusitas menurut Y.B. Mangunwijaya). Religiusitas yang dibangun pun belum berdampak dalam kehidupan. Itulah mengalami apa yang disebut sebagai keberagamaan atau religiusitas yang tidak utuh.

Carut marut proses dan hasil pendidikan agama tersebut diperparah oleh pandangan dikotomi dalam pendidikan. Baik dalam proses maupun dalam memaknai ilmu agama maupun ilmu umum. Dampak pandangan dikotomi ilmu itu merambah ke-dikotomi terhadap pandangan tentang dunia dan pandangan tentang akhirat. Dalam hal ini, hanya ilmu agama saja yang dipandang sebagai ilmu yang terkait dengan alam akhirat, sedang ilmu umum dipandang sebagai ilmu untuk kesejahteraan dunia. Urusan dunia selesai di dunia sedang urusan akhirat adalah urusan nanti sebagai alam ghoib yang tidak atau kurang diyakini oleh kebanyakan manusia. Akibat proses pendidikan agama yang tidak utuh serta pandangan dikotomi seperti tersebut di atas, telah melahirkan manusia yang tidak utuh atau berkepribadian terpecah (*split of personality*). Kadang taat dan kadang maksiat, sama-sama dilakukan.

Direktur *Center for Developing Islamic Education (CDIE)* mengemukakan, setidaknya terdapat tiga karakteristik yang menandai proses pendidikan yaitu (1) tindakan yang sadar tujuan, (2) tindakan performatif, (3) tindakan reflektif. Karakteristik pertama mengandung arti bahwa tindakan pendidikan senantiasa mengarah pada pencapaian tujuan pengembangan potensi diri (individualisasi) dalam kerangka kemanfaatan bersama (partisipasi); karakteristik kedua menunjukkan arti bahwa kegiatan pendidikan itu harus direnungkan akuntabilitasnya, tidak asal jalan dan karakteristik ketiga mengandung maksud bahwa kegiatan

pendidikan dilandaskan pada nilai yang secara reflektif dipikirkan untuk peserta didik karena dianggap sebagai sesuatu yang “bermakna” dan “berharga” bagi kehidupan dan masa depannya. (Zaenal Arifin Ahmad, 2007). Sejalan dengan karakteristik yang menandai proses pendidikan tersebut maka pengembangan untuk mengatasi kesenjangan tersebut di atas adalah seperti akan dikemukakan pada uraian berikut.

B. Pola Pendidikan Nilai Humanis-Religius melalui Kultur Madrasah

Dalam konteks pendidikan nilai di madrasah, ada hal yang harus diperhatikan adalah, bahwa dimensi nilai bersifat inheren dalam proses dan konten pendidikan di sekolah. Pada guru dan siswa secara konstan berhadapan dengan nilai-nilai dan persoalan moral, namun persoalan moral tersebut seringkali tersembunyi, oleh karena itu kadang tidak dianggap sebagai persoalan penting. Bahkan ketika para guru menyadari persoalan tersebut, mereka merasa kurang punya keahlian untuk membantu siswa mengembangkan posisi-posisi nilai dalam perspektif moral yang memadai (Reimer & Paolitto & Hersh, 1983: 3).

Dalam kompleksitas kehidupan modern peserta didik banyak dihadapkan kepada banyak pilihan nilai, bahkan tidak jarang timbul konflik nilai tentang mana yang dianggap benar. Para siswa dibingungkan tentang nilai-nilai yang dihadapkan pada dirinya. Konflik nilai sering muncul dari nilai yang diberikan oleh orang tua, guru, alim ulama, media, atau teman sebaya. Dalam teori Kohlberg konflik nilai itu berasal dari sumber antara lain hukum, teman, orang tua, maupun gereja.

Berbicara mengenai perkembangan moralitas teori Kohlberg, harus berangkat dari Piaget yang banyak memberikan pengaruh padanya. Bahwa proses-proses kognitif mendasari intelegensi seorang individu. Intelegensi beroperasi pada kognisi sekaligus afeksi. Tidak ada kognisi tanpa afeksi, dan tidak ada afeksi tanpa kognisi. Afeksi memotivasi operasi kognisi, dan kognisi menyusun

afeksi. Keputusan yang diambil ketika menghadapi pilihan-pilihan tidak bisa dipahami serta merta sebagai pandangan moral seseorang, karena pandangan moral tidak hanya didasarkan pada momen-momen tertentu, melainkan integral pada proses berfikir dalam memahami konflik-konflik moral.

Ada enam tahapan pandangan moral atau nilai menurut Kohlberg yang perlu diperhatikan dalam pola pendidikan di sekolah. Enam tahapan tersebut, serta implikasinya dalam pendidikan dapat dijelaskan sebagai berikut :

a) *Moralitas Heteronomous.*

Pada tahapan ini kebenaran adalah berpegang teguh pada aturan-aturan karena ada hukuman. Sedangkan alasan melakukan kebajikannya adalah untuk menghindari hukuman, kekuatan superior dari yang berkuasa.

b) *Individualisme dan Tujuan Instrumental.*

Pada tahap ini kebenaran adalah mengikuti aturan hanya ketika ada kepentingan langsungnya. Alasan melakukan kebaikan adalah untuk melayani kebutuhan pribadi dengan tetap menyadari bahwa orang lain juga memiliki kebutuhan.

c) *Harapan Mutu Interpersonal.*

Pada tahap ini kebenaran adalah memenuhi apa yang diharapkan oleh orang-orang terdekat. Menjadi seorang yang baik merupakan hal yang penting dan itu berarti memiliki motif-motif yang baik, menunjukkan perhatian pada orang lain. Alasan melakukan kebaikan adalah kebutuhan menjadi seorang yang baik di mata diri sendiri dan orang lain, peduli terhadap orang lain.

d) *Sistem Sosial dan Kesadaran.*

Kebenaran adalah melaksanakan tugas yang telah disepakati, memegang teguh hukum-hukum kecuali pada beberapa kasus ekstrim, serta memberikan kontribusi pada masyarakat, kelompok, dan institusi. Alasan melakukannya adalah untuk menjaga agar institusi tetap berjalan sebagai satu kesatuan dan menghindari kegagalan yang terjadi hanya karena ada satu orang yang tidak melaksanakannya.

e) Kontrak Sosial.

Kebenaran adalah menyadari bahwa orang-orang memegang teguh banyak nilai dan pendapat dan bahwa sebagian besar nilai dan pendapat tersebut bersifat relatif. Sedang nilai yang tidak bersifat relatif adalah nilai kehidupan dan kebebasan. Alasan untuk melakukannya adalah karena kontrak sosial dan komitmen kepada keluarga, pertemanan, kepercayaan, kewajiban kerja. Perspektif sosial dari tahapan ini adalah utama.

f) Prinsip Etis Universal.

Kebenaran adalah mengikuti prinsip-prinsip etis. Dalam hal ini merupakan prinsip keadilan, persamaan hak dan seterusnya. Sedangkan melakukannya adalah kepercayaan sebagai seorang yang rasional terhadap validitas prinsip-prinsip moral universal dan komitmen personal terhadap prinsip-prinsip tersebut.

Teori perkembangan moral Kohlberg memiliki implikasi terhadap pendidikan nilai yaitu (1) penyusunan kurikulum sekolah yang memberikan perhatian pada diskusi persoalan-persoalan moral atau nilai. (2) restrukturisasi lingkungan sekolah untuk memberikan partisipasi (kultur) demokratis yang lebih besar kepada siswa. Dengan melihat upaya ini, ada dua asumsi sentral pada filsafat pendidikan Kohlberg (a) pendidikan sekolah meliputi transmisi nilai-nilai, (b) tujuan pendidikan semestinya untuk perkembangan kemampuan inheren para siswa. (Reimer & Paolitto & Hersh, 1983: 58 – 61).

Setelah melalui kajian tentang nilai-nilai; model pendidikan yang akan digunakan; teori tentang nilai dan moralitas anak di sekolah serta diketahui latar belakang kelemahan proses pendidikan yang ada sekarang barulah perlu dibangun bagaimana pengembangan proses pendidikannya. Perlu disadari bahwa suatu nilai humanis-religius dapat dicapai, apabila proses yang ditempuh untuk menanamkan nilai-nilai tersebut juga dengan cara-cara pendidikan yang humanis-religius pula. Artinya proses yang ditempuh tidak bertentangan dengan target nilai yang akan dicapai.

Proses penanaman harus didasarkan pada proses yang berintikan keimanan dan dimensi-dimensi religiusitas serta dikembangkan dengan menempuh proses yang mengedepankan cara-cara yang sejalan dan mengangkat nilai-nilai humanistik, yang dikemas dalam bingkai kegiatan yang menyangkut seluruh kultur sekolah.

Pendidikan nilai humanis religius ini dikemas melalui saluran-saluran kultur sekolah yang disebut artifak. Kultur sekolah dimaksud, digerakkan sebagai wahana sekaligus media dalam mencapai tujuan pendidikan humanis religius yang meliputi: (1) sistem kepemimpinan yang demokratis, kooperatif dan memberdayakan, (2) model hubungan antar warga di sekolah (*human relation*), (3) pembelajaran di kelas, (4) kegiatan-kegiatan ekstrakurikuler, (5) bimbingan ibadah, (6) pelayanan bimbingan konseling, (7) audiensi dengan orang tua peserta didik dan juga sarana fisik ataupun media pendukung lainnya.

Untuk mendapatkan *output* diri siswa yang memiliki sikap dan perilaku humanis-religius ini, maka semua potensi yang ada melalui kultur sekolah itu perlu didorong dan diarahkan ke pembentukan nilai-nilai humanis-religius dan proses kegiatan-kegiatan tersebut harus diupayakan tidak bertentangan dengan nilai-nilai humanis-religius itu sendiri. Target yang menjadi tujuan dalam pendidikan ini adalah nilai-nilai humanis religius yang akan dibahas pada bagian berikut ini :

a. Sistem Kepemimpinan Kepala Madrasah

Pada uraian tentang kultur sekolah/madrasah, telah disebutkan bahwa perubahan perilaku itu bisa dibangun melalui perubahan konteks (kultur), mengubah situasi, yang akhirnya mengubah perilaku siswa. Mengubah perilaku siswa tersebut berarti dimulai (1) mengubah sekeliling mereka atau komunitas, (2) keyakinan baru, (3) memilih atau mendukung pemimpin yang baik. Tugas pimpinan di sini (a) menemukan kesempatan-kesempatan dari situasi-situasi baru, (b) menemukan hal-hal baru, (c) memicu emosi, (d) memunculkan ide-ide emosional yang dapat mengubah perilaku.

Dalam konteks ini peran pimpinan adalah membantu untuk menciptakan dan mempertahankan disiplin guru, serta memperhatikan apa yang harus dilakukan. Dalam pendidikan nilai, masalah moral tidak hanya menjadi tanggung jawab pimpinan sekolah. Pimpinan hanya bertugas memberikan visi, insentif, kebijakan, mekanisme interaksi, koordinasi dan monitoring.

Pimpinan tidak bisa melakukan perubahan-perubahan tanpa sejumlah guru yang berdedikasi tinggi, kompeten, bekerja sama untuk kebaikan sekolah. Pemimpin harus memperhatikan keinginan, tujuan dan motivasi guru-guru dan pihak-pihak lain. (Fullan, 2003: 26 - 29). Jadi peran pimpinan adalah mengubah situasi konteks kultur madrasah yang dituangkan di dalam visi dan misi madrasah sehingga akan berpengaruh kepada perubahan perilaku siswa yang diinginkan.

Kepala Madrasah perlu memahami budaya yang ada, dan hal tersebut tidak lepas dari struktur dan pola kepemimpinannya. Budaya yang sehat harus dimulai dari kepemimpinannya. Dia harus mengembangkan kepemimpinannya berdasar dialog, saling perhatian dan pengertian antar yang satu dengan yang lain.

Budaya Madrasah berkaitan dengan visi yang dimiliki oleh Kepala Madrasah tentang masa depan madrasah. Visi merupakan "impian", cita-cita kondisi yang ingin dicapai, suatu kondisi yang lebih baik dari kondisi sekarang. Kepala madrasah memiliki visi untuk menghadapi tantangan madrasah dan mencapai masa depan yang lebih sukses. Untuk itu perlu kolaborasi antar Kepala Madrasah, guru, orang tua, staf tata usaha dan tenaga profesional yang lain.

Budaya madrasah akan lebih baik apabila (a) Kepala Madrasah dapat berperan sebagai model, (b) membangun kerjasama tim, (c) belajar dari guru, staf dan siswa (d) memahami kebiasaan yang baik untuk dikembangkan. Selain Kepala Madrasah perlu memahami konsep budaya madrasah, juga perlu menempuh cara-cara dalam: (a) menerapkan serta mengembangkan nilai-nilai kehidupan madrasah yang demokratis, (b) membentuk budaya kerjasama (*school corporate culture*), (c) menumpuhkan budaya

profesionlisme warga madrasah (d) menciptakan iklim madrasah yang kondusif akademis (e) menumbuhkembangkan keragaman budaya dalam kehidupan sosial.

Ciri kepemimpinan kepala sekolah yang berkualitas adalah selalu melaksanakan prinsip-prinsip kepemimpinan yang berlaku secara umum yakni (a) konstruktif, artinya kepala sekolah selalu mendorong dan membina staf agar berkembang secara optimal. (b) Kreatif, artinya kepala sekolah selalu mencari gagasan-gagasan baru. (c) Partisipatif, yakni mendorong keterlibatan semua pihak. (d) Kooperatif, yakni mementingkan kerjasama dengan staf dan pihak-pihak terkait. (e) Delekatif, berupaya mendelegasikan tugas kepada staf dengan deskripsi tugas/jabatan yang jelas. (f) Integratif, artinya mengintegrasikan semua kegiatan sehingga tercipta sinergi untuk mencapai tujuan. (g) Rasional dan obyektif dalam melaksanakan tugas (h) Pragmatis, artinya dalam menetapkan kebijakan atau target, kepala sekolah harus mendasarkan pada kondisi atau kemampuan nyata di sekolah. (i) Keteladanan. (j) Adaptabel dan fleksibel, artinya kepala sekolah harus dapat beradaptasi dan fleksibel dalam menghadapi situasi baru dan juga menciptakan situasi kerja yang memudahkan staf untuk mudah beradaptasi (Ditjen Dikdasmen Depdiknas, 2002: 6-24).

b. Hubungan antar Warga Madrasah (*Human Relation*)

Pergaulan antar warga madrasah di lingkungan pendidikan seperti madrasah sangat dipengaruhi oleh kultur madrasah yang telah ada. Kultur madrasah dalam hubungan antar warga madrasah ini sangat diwarnai oleh sistem kepemimpinan Kepala Madrasah. Sistem kepemimpinan Kepala Madrasah seperti telah diuraikan tersebut di atas akan melahirkan model dalam hubungan antar warga madrasah.

Hubungan antar warga di madrasah, baik antara Kepala Madrasah dengan semua komponen yang ada di sekolah, harus dilandasi dengan saling menghargai, saling menghormati, saling ingat mengingatkan dalam kebenaran dan kesabaran (dalam perpektif Islam disebutkan dalam Qur'an surat al 'Asyr), yang

dibingkai dengan rasa persaudaraan. Dalam perspektif Islam konsep persaudaraan itu meliputi (1) saudara sekandung, (2) saudara dalam ikatan keluarga, (3) saudara sebangsa walau tidak seagama, (4) saudara semasyarakat walau berselisih paham, (5) saudara sesama. Persaudaraan secara umum mencakup saudara sekemanusiaan dan saudara semakhluk dan sekentundukan kepada Allah. (Qurraish Shihab, 2000: 486).

Allah SWT menyatakan bahwa semua manusia diciptakan oleh Allah dari seorang laki-laki dan seorang perempuan (Adam dan Hawa). (Q.S. *al-Hujurat*: 13). Dalam kaitan ini, maka pergaulan antar warga di madrasah harus dilandasi dengan penuh persaudaraan, termasuk dalam memperlakukan peserta didik sejak sambutan pagi dengan "salam", "senyum" dan "sapa", sampai dengan anak pulang kembali ke rumah orang tuanya.

c. Pembelajaran di kelas (Kegiatan Intrakurikuler)

Pembelajaran di kelas, hendaknya dikemas sesuai prinsip-prinsip pendidikan humanistik, sehingga nuansa yang muncul dapat memberikan gerak bagi potensi siswa untuk berkembang. Sebagaimana pendidikan humanis banyak diadopsi dari progresivisme dan eksistensialisme, oleh karena itu rujukan proses yang diterapkan adalah:

- 1) Subjek didik aktif, bukan pasif; guru bukan mengisi akal pikiran dengan banyak informasi tetapi memandu keaktifan dan memberikan arahan. Arahan di sinilah muatan materi didesain agar dapat diakses siswa.
- 2) Guru sebagai rujukan otoriter dan pengarah ruang kelas harus diubah sebagai penasihat, pembimbing, pemandu belajar. Guru sebagai teman senior siswa.
- 3) Karena sekolah sebagai miniatur masyarakat besar maka materi pelajaran perlu dikontekskan dengan kehidupan siswa. Sehingga dengan materi yang bermakna, maka siswa bisa ada proses pembelajaran dalam kehidupan. Oleh karena itu materi kajian lebih ke pemecahan masalah dan problem-problem kehidupan yang dialami siswa atau problem kehidupan masyarakat.

- 4) Atmosfer sosial sekolah yang sering dirasa membelenggu siswa dengan aturan-aturan kaku yang menghalangi kebebasan anak harus diubah agar bersifat kooperatif dan demokratis sehingga siswa terhumanisasikan. Penekanan pada keunikan anak secara perorangan memungkinkan anak “teraktualisasikan diri” sehingga membantu subjek didik secara perorangan menemukan, menjadi, mengembangkan kedirian sejati dan keutuhan potensi.

Suatu hal yang perlu diperhatikan dalam pendidikan nilai adalah mengaitkan moral dan nilai-nilai dengan mata pelajaran umum. Mengingat jenis pendidikan ini tidak berdiri sendiri sebagai mata pelajaran. Yakni bagaimana guru bisa menyajikan pembelajaran yang bermakna bagi siswa terkait dengan nilai-nilai kehidupan yang sesuai dengan konteks kehidupan peserta didik. Menurut Phenix makna adalah sesuatu yang dikejar manusia dan merupakan salah satu elemen yang menetapkan sifat spesies manusia. Manusia secara esensial merupakan makhluk yang memiliki kekuatan untuk mengalami makna. Eksistensi manusia secara jelas terkandung dalam sebuah pola makna-makna. Lebih lanjut pendidikan umum merupakan proses pelahiran makna-makna esensia (Morehouse, : 3).

Proses pendidikan yang berorientasi pada nilai-nilai humanis-religius yang akan diuraikan pada bagian berikutnya, maka proses dengan prinsip-prinsip pendidikan humanis tersebut harus berorientasi pada tujuan yang akan dicapai sehingga nilai-nilai humanis-religius benar-benar terpatut dalam diri siswa. Media untuk menanamkan nilai-nilai tersebut adalah menggunakan saluran kultur sekolah. Salah satu salurannya adalah melalui kegiatan belajar mengajar di kelas, karena kegiatan belajar mengajar sebagai salah satu faktor dalam proses pendidikan di sekolah.

Isi dari proses pendidikan nilai humanis dan nilai religius dapat dipaparkan berikut ini berdasar pembahasan pada bagian terdahulu, sehingga bagian ini mengungkapkan karakteristik dari nilai-nilai tersebut. Berdasarkan uraian tersebut diatas, maka karakteristik pendidikan yang bernilai humanis itu setidaknya

memiliki ciri :

- 1) Penciptaan lingkungan pembelajaran yang anak-anak terbebas dari persaingan intens, disiplin kaku dan anak takut akan kegagalan.
- 2) Penciptaan lingkungan pembelajaran yang "akrab" antara pendidik dan subyek didik, sehingga tumbuh rasa aman dan tumbuh rasa kepercayaan bagi subyek didik terhadap pendidiknya. Siswa terbebas dari rasa takut yang merusak memakan energi, yang semestinya energi dapat dikeluarkan untuk pertumbuhan dan perkembangan perorangan dan mengembangkan kreativitas.
- 3) Penciptaan lingkungan pembelajaran yang tidak mengekang ("melampaui mentalitas bui"), sehingga mengarah kepertumbuhan perorangan, aktualisasi diri lebih diutamakan bukan pada penguasaan pengetahuan atau penumpukan ilmu pengetahuan.
- 4) Para pendidik atau guru bisa paling dengan mudah menjangkau lewat bekerja bersama orang-orang dan kelompok-kelompok kecil. Benar pada akar eksistensialnya, pendidikan humanis berusaha menghindari sekumpulan orientasi masyarakat modern.

Adapun isi dari pendidikan nilai religiusitas berdasar uraian terdahulu, mempunyai karakteristik antara lain dalam penanaman nilai religius atau keagamaan bersifat utuh tidak parsial yang meliputi lima dimensi keberagamaan sebagai berikut :

- 1) Penanaman untuk memahami nilai-nilai agama secara keilmuan (*religious knowledge*).
- 2) Penanaman dan memfasilitasi tumbuhnya kepercayaan atau keimanan dalam agama (*religious belief*).
- 3) Membimbing, memfasilitasi, serta keteladanan dalam praktek-praktek pengamalan agama (*religious practice*).
- 4) Membimbing dan memfasilitasi tumbuhnya perasaan dan penghayatan keagamaan (*religious feeling*).
- 5) Membimbing dan memfasilitasi terwujudnya dampak ke-

agamaan atau konsekuensi agama dalam segala aspek kehidupan (*religious effects*).

Dari proses pendidikan dengan isi dari nilai-nilai humanis dan religius tersebut diatas, maka yang diharapkan adalah terwujudnya siswa yang berkepribadian humanis dan religius pula.

d. Pengembangan Diri (Kegiatan ekstrakurikuler)

Pengembangan Diri/ekstrakurikuler sebagai salah satu saluran pendidikan humanis religius perlu dirancang dan dikemas sesuai bakat dan minat siswa yang tentu senantiasa berorientasi pada tujuan pencapaian nilai-nilai humanis religius. Perancangan maupun pengelolaan kegiatan ekstra kurikuler ini hendaknya memegang prinsip-prinsip berikut, serta dengan kegiatan ekstra kurikuler inilah siswa dapat :

Siswa berkembang sesuai dengan kodrat kemanusiaannya, manusia berkehendak "bebas", dia memilih dan harus tahu apa yang dipilih itu. Tidak mungkin orang benar-benar mau, kalau ia tidak tahu. Daya untuk tahu inilah yang disebut dengan akal atau budi. Budilah yang harus mempunyai pengetahuan yang benar tentang baik dan buruk. Itulah sebabnya maka harus ada pendidikan mental untuk membantu anak didik supaya selalu berusaha dan kemudian mencapai kebenaran. (Poedjawiyatna, 1990: 51-54).

- 1) Anak bisa berkembang kreativitasnya, karena bebas dari persaingan intens, anak tidak dikekang dengan disiplin kaku, anak juga tidak dihantui dengan rasa akan kegagalan.
 - 2) Anak tumbuh rasa kepercayaan diri, dan tentu tumbuh untuk bisa mempercayai orang lain. Tumbuh rasa aman dan bisa menciptakan keamanan bagi orang lain. Dan dampak pada akhirnya bisa menghormati orang lain.
 - 3) Anak bisa beraktualisasi diri, karena pendidikan humanis tidak menonjolkan penguasaan pengetahuan sebagai sebuah ujung itu sendiri.
 - 4) Muncul rasa bisa bekerja sama dengan orang lain, karena terbiasa dihargai harkat dan martabat kemanusiaannya.
- Kegiatan ekstra kurikuler juga harus berintikan nilai-nilai

religiusitas yang meliputi: (1) praktek pengamalan agama dalam semua sisi kehidupan, yang berdasar (2) ilmu yang benar sesuai ajaran agamanya (bagi agama Islam, agama mengatur segala aspek kehidupan manusia tanpa kecuali, tidak hanya ritual), yang didorong oleh (3) keimanan yang benar kepada Allah SWT, dan diikuti dengan (4) penghayatan atau perasaan keagamaan, dan tentu terwujud (5) dampak-dampak keagamaan itu dalam setiap gerak langkah kehidupannya. Apabila agama diamalkan secara utuh seperti itu, maka sebenarnya nilai-nilai humanis atau nilai kemnusiaan sekaligus akan tercakup didalamnya.

e. Bimbingan Ibadah

Bimbingan ibadah di sini terutama ibadah wajib seperti shalat lima waktu, puasa, (adapun sahadat: sebagai pendorong gerak/bersubstansi keimanan, zakat: lebih pada latihan, haji: bersifat keilmuan dan terapan kelak). Bimbingan ibadah dimaksud dalam hal implementasi dalam lima dimensi secara utuh sehingga dapat berimplikasi secara utuh pula. Lima dimensi itu tidak lain sesuai teori tersebut di atas yakni (1) aspek keimanan, (2) aspek keilmuan, (3) aspek penghayatan, (4) aspek ritual atau praktek itu sendiri, (5) aspek dampak atau implikasi dalam segala aspek kehidupan.

Selain ibadah wajib, juga ibadah sunnah seperti shalat rowatib, shalat dhuha, shalat malam dan lain-lain. Ibadah sunnah itu lebih menuntut keikhlasan yang tinggi, oleh karena itu bimbingan ikhlas ini harus dilakukan secara konsisten. Al Qur'an mengistilahkan tujuan tunggal dengan ikhlas. "Ikhlas" bukan berarti menghadap kepada Allah dalam suatu perbuatan, melainkan "Ikhlas" adalah mengarahkan seluruh amal perbuatan semata kepada Allah, bukan yang lain. Ikhlas adalah menghadapkan seluruh amal perbuatan batiniah kepada Allah semata, demikian pula dengan amal perbuatan lahiriah. Ikhlas merupakan proses dakwah Rosul. "Ikhlas itu mengosongkan diri dari apapun selain Allah". (Umar Sulaiman al Asyqar, 2007: 14-15). Allah berfirman, yang artinya "Padahal mereka tidak disuruh kecuali supaya menyembah Allah dengan memurnikan ketaatan kepadaNya dalam (menjalankan) agama

yang lurus". (Q.S. al Bayyinah: 5).

Selanjutnya'Abdullah al Asyqar mengemukakan :

- Menurut al Izzu bin Abdissalam, Ikhlas adalah menunaikan ketaatan secara tulus hanya bagi Allah semata, tidak ingin mendapat sanjungan dan kehormatan dari manusia tidak pula untuk mendapatkan kenikmatan spiritual atau menolak bencana duniawi.
- Menurut al-Harits al-Muhasibi: ikhlas adalah mengeluarkan makhluk, saat berinteraksi dengan Tuhan.
- Menurut Sahal bil Abdillah , ikhlas adalah segala sesuatu diam dan gerak seorang hamba murni hanya untuk Allah. (Umar Sulaiman 'Abdullah al Asyqar, 2007: 16).

Ibadah shalat malam dan shalat fajar terutama, menuntut keikhlasan yang tinggi. Ibadah ini sangat dianjurkan dalam Islam. Menurut Muhammad Ustman Najati, dalam berbagai penelitian, maupun kajian dalam berbagai perpektif shalat khusyu' telah melahirkan kesehatan phisik dan psikis. "Shalat sebagai hubungan manusia dengan Tuhannya, memberikan energi rohani dan juga dapat menyembuhkan penyakit fisik". (Imam Musbikin, 2007: 103).

Abdullah bin Mas'ud, r.a. (Imam Musbikin, 2007: 88), mengatakan keutamaan shalat malam dibanding shalat siang hari ibarat sedekah yang dilaksanakan dengan sembunyi-sembunyi dan sedekah secara terang-terangan. Muhammad Shalih Ali Abdillah Ishaq dalam Kitab *Kaifia Tatahammas Liqiyam Al Lail* "Sedekah yang dilakukan secara sembunyi-sembunyi lebih utama 70 kali lipat dibanding dengan sedekah secara terang-terangan, demikian juga shalat".

Dengan menjalankan shalat fajar maupun shalat malam maka mudah mencapai keikhlasan dan kekhusu'an. Dengan kondisi ikhlas, dan khusu' seseorang hanya akan mengingat Allah SWT, bukan yang lain. Allah berfirman yang artinya: "Sesungguhnya Aku ini adalah Allah, tidak ada Tuhan (yang haq) selain Aku, maka sembahlah Aku dan dirikanlah shalat untuk mengingat Aku". (Q.S. Thoha: 14). "Orang-orang yang beriman dan hati mereka menjadi tenteram (tenang) dengan mengingat Allah. Ingatlah, hanya dengan mengingat Allah-lah

hati menjadi tenteram (tenang)". (Q.S. ar-Ra'ad: 28).

Shalat memiliki pengaruh besar dan efektif dalam menyembuhkan manusia dari duka cita dan gelisah. Energi rohani shalat juga dapat membantu membangkitkan harapan, menguatkan tekad, meninggikan cita-cita, melepaskan kemampuan-kemampuan luar biasa yang menjadikannya lebih siap menerima ilmu serta tugas kepahlawanan yang hebat. Shalat memiliki pengaruh penting dalam menyembuhkan perasaan bersalah yang menimbulkan perasaan gelisah dan stres yang dianggap sebagai biang keladi munculnya penyakit jiwa, yaitu karena shalat menghapus dosa dan membersihkan jiwa dari kotoran kesalahan dan membangkitkan harapan ampunan dan ridho Allah.

Ibnu Qayyim menjelaskan "Shalat memiliki peranan besar dalam menyenangkan, menguatkan, melapangkan, dan memuaskan hati. Melalui shalat orang merasakan kedekatan dengan Allah, nikmatnya berdzikir serta senang bermunajat pada-Nya. Berdiri kokoh dihadapan-Nya menggunakan seluruh anggota badan dan potensi dalam menyembah-Nya, memberikan hak kepada setiap anggota tubuh dalam ibadah. (Imam Musbikin, 2007: 82-85). Allah berfirman: "Sesungguhnya bangun diwaktu malam adalah lebih tepat (untuk khusu') dan bacaan diwaktu itu lebih berkesan. Sesungguhnya kamu pada siang hari mempunyai urusan yang panjang. Sebutlah nama Tuhanmu dan beribadahlah kepada-Nya dengan penuh ketekunan". (Q.S. al-Muzammil: 6-8). "Dan pada sebagian malam hari bershalat tahajutlah kamu sebagai suatu ibadah tambahan bagimu, mudah-mudahan Tuhanmu mengangkat kamu ke tempat yang terpuji". (Q.S. al-Isra': 79).

Shalat tahajud merupakan cara kita bisa terbebas dari penyakit berupa rakus, tamak, serakah, egois dan pamer. Karena shalat ini dikerjakan dalam kesendirian, keheningan, dan kesunyian malam. Shalat malam tentu banyak dilaksanakan di rumah, sehingga rumah mengandung kesejukan, malaikat mendo'akan penghuninya, penghuninya terlibat dalam hubungan harmonis-cinta kasih, tidak disinggahi syetan. Nabi bersabda: "Perumpamaan sebuah rumah yang di dalamnya disebut nama Allah dan rumah yang di dalamnya tidak

disebut nama Allah, adalah seperti perumpamaan hidup dari mati” (Hadits Riwayat: Muslim). (Muhammad Muhyidin, 2009: 136-138).

f. Pelayanan Bimbingan dan Konseling (BK).

Sesuai dengan tujuan pendidikan yakni terwujudnya *output* peserta didik yang humanis religius, maka proses bimbingan kepada peserta didik pun tentunya didasarkan pada prinsip-prinsip pendidikan humanis religius pula. Hal tersebut menyangkut perencanaan program, proses bimbingan, maupun penanganan masalah sampai kepada solusi terhadap persoalan yang ada. Tawaran yang bisa ditampilkan dalam tulisan ini adalah teori konseling dalam Islam. Yang dimaksud adalah landasan pijak dalam proses konseling, yang menyangkut perubahan positif pada klien.

Perubahan dimaksud mengenai paradigma berfikir, cara menggunakan potensi nurani, cara berperasaan, cara berkeyakinan, maupun cara bertingkah laku berdasarkan wahyu (al-Qur’an) dan paradigma kenabian (*as-Sunnah*). (M. Hamdani Bakran Adz Dzaky, 2004: 190). Firman Allah yang artinya: “Ajaklah orang-orang kepada jalan Tuhanmu dengan hikmah dan pelajaran yang baik serta bantahlah mereka dengan cara yang lebih baik. Sesungguhnya Tuhanmu, Dia lebih mengetahui tentang siapa saja yang telah tersesat dari jalan-Nya, dan Dia pun lebih mengetahui orang-orang yang mendapat petunjuk”. (Q.S. an- Nahl: 125).

Menurut Hamdani Bakran Adz Dzaky metode dalam membimbing dan mengarahkan peserta didik dalam perbaikan, perubahan dan pengembangan yang lebih positif antara lain teori:

1) Teori Al Hikmah

Dalam perspektif bahasa mengandung makna mengetahui keunggulan sesuatu melalui suatu pengetahuan sempurna, bijaksana dan suatu yang tergantung padanya akibat sesuatu yang terpuji. Ciri konseling dengan Al Hikmah menurutnya: (1) mengharap adanya pertolongan Allah, (2) diagnosa dengan metode “intuisi”, (3) ketauladanan dan kesalihan konselor, (4) terapi yang digunakan adalah nasihat-nasihat dengan teknik Illahiyah yakni do’a dan kembali kepada Al Qur’an tentang

esensi problem yang dialami.

2) Teori *Al Mau'idzoh Al Khasanah*

Yakni teori bimbingan atau konseling dengan cara mengambil pelajaran-pelajaran atau itiba'-itiba' kehidupan pada Nabi dan Rosul-rosul Allah – Bagaimana Allah membimbing dan mengarahkan cara berfikir, cara berperasaan, berperilaku, dan memecahkan problem kehidupan. Bagaimana cara membangun ketaatan, ketaqwaan, kepada-Nya, mengembangkan eksistensi diri, menemukan jati dan citra diri dan bagaimana agar tidak terjerumus kepada hal-hal yang bisa merusak mental spiritual dan moral. Firman Allah yang artinya "Sesungguhnya sudah ada pada diri Rosulullah itu suri tauladan yang baik bagimu, yaitu bagi siapa yang mengharapkan Allah dan hari akhir, dan dia telah banyak mengingat Allah. (Q.S. al- Ahzab (33): 21).

Teori *Al Mau'idzoh Al Khasanah* bersumber dari: (1) al-Qur'an, (2) as *Sunnah* (perilaku Rosulullah, (3) *al-Atsar* (periaku para sahabat nabi), (4) pendapat atau ijtihad para ulama muslim, (5) pendapat para ahli psikoanalitik seperti Freud, eksistensial-humanistik Maslow dan lain-lain, *client centered* dari Carl Rogers dan lain-lain.

3) Teori "Mujadalah" yang baik

Yakni teori konseling bahwa seorang klien sedang dalam kebimbangan. Ketika seorang ingin mencari kebenaran dari permasalahan dan kesulitan mengambil keputusan tentang dua hal/lebih. Sedang asumsi baginya hal itu baik dan benar untuk dirinya, padahal menurut konselor itu membahayakan perkembangan jiwanya, akal pikiran, emosi dan lingkungannya. Prinsip-prinsip khas teori ini adalah: (1) perlu kesabaran tinggi dari konselor, (2) penguasaan akan permasalahan oleh konselor serta solusinya, (3) saling mengormati dan menghargai, (4) bukan menjatuhkan dan menyalahkan klien tetapi membimbing, (5) penuh persaudaraan dan kasih sayang, (6) dengan bahasa yang mudah difaham dan santun, (7) tidak menyinggung perasaan klien, (8) dengan dalil-dallil Al Qur'an secara tepat, (9) ketauladanan sejati. (M.H. Bakran Adz Dzaky, 2004: 205).

BAB V

IMPLEMENTASI PENDIDIKAN NILAI HUMANIS-RELIGIUS BERBASIS KULTUR MADRASAH DAN SEKOLAH

A. Penelitian Seputar Pendidikan Nilai Kepribadian

Disekitar tahun 1950 sampai dengan sekitar tahun 1972 di Amerika (daerah Kanada) anak-anak muda sekolah dijangkiti penyakit bahwa mereka tidak tumbuh dewasa. Mereka ketergantungan pada obat terlarang, alkohol, mariyuana sehingga terjadi putus sekolah, perilaku merusak, tawuran antar mereka bahkan antar sekolah; puncaknya tidak sedikit yang memasuki wilayah perilaku menyimpang, hubungan seks bebas, perkosaan dan bunuh diri. Keadaan tersebut dipercaya banyak pihak disebabkan karena model pembelajaran di sekolah/pelatihan yang menyimpang dan melanggar nilai – nilai dasar kemanusiaan bagi setiap peserta didik.

Gejala itu mendorong ahli untuk melakukan penelitian di sekitar kawasan pendidikan kepribadian. Herter Berger, seorang profesor asosiasi kedokteran kliniks dari Akademi Kedokteran New York meneliti lebih dari 300 remaja kecanduan obat. Ia menyimpulkan bahwa berbagai kebijakan “kewajiban belajar” menumbuhkan rasa kebencian terhadap orang lain, mendorong penghancuran

curan hasrat, penghancuran sekolah, lari dari lingkungan dengan obat-obat terlarang. Sekolah/pelatihan atau wajib belajar memang bukan satu – satunya penyebab, namun memang bersama tekanan sosial lainnya melalui berita pers. Sehingga Douglas Heath dalam penelitian mengenai keterasingan pelajar merekomendasikan bagaimana televisi, media pers menumbuhkan ekspresi dan kehalusan perasaan.

Penelitian Heath tentang gejala pengasingan selama lebih 20 tahun, menemukan berbagai pertanda peningkatan isolasi diri dan rasa kesepian diantara responden pria sekitar 17 tahunan. Disimpulkan Health bahwa untuk mengusir kesepian mereka cenderung mengisolasi diri dengan hidup bersama anggota geng. Banyak peneliti mendokumentasikan tata tertib sekolah seperti keharusan baju seragam, keharusan datang, pola komunikasi guru dengan murid, pola seleksi dan lain-lain menjadikan peserta didik sulit mengembangkan diri.

Penelitian Ivan Illich, Edgar Friedenberg, John Holt, dan Jonathan Kazol menyatakan bahwa sekolah-sekolah di tingkat lanjutan telah ikut mendorong rasa kesepian dan keterasingan siswa. Sekolah-sekolah besar kurang sering bertemu dengan orang-orang dewasa dibanding sekolah kecil. Mereka sedikit terlibat pada aktivitas dan tanggung jawab, kurang kompetitif, sempit dalam mengembangkan konsepsi nilai mereka sendiri. Frekuensi menyontek sangat cenderung di sekolah – sekolah besar. Penelitian Mikalachki merekomendasikan agar guru menyadari perasaan peserta didik dan mengembangkan strategi kelas sesuai perhatian afektifnya. Belajar kognitif cenderung tidak peduli pada perasaan dan perhatian peserta didik atau lingkungan sosial. Maka belajar kognitif tidak dapat dilakukan pada suasana yang tidak mendukung afeksi. Direkomendasikan agar sistem sekolah mencontohkan kecerdasan program-program belajar afektif. (Abdul Munir Mulkhan, 2002: 13 – 17)

Penelitian oleh Cavanagh, Robert F, 1997 di Sekolah Menengah Pertama Australia Barat, hasil temuannya menunjukkan bahwa kultur sekolah bersifat dinamis internal, serta berhubungan dengan

lingkungan eksternalnya serta bisa berubah. Selain itu ditemukan bahwa hasil study siswa merupakan konsekuensi dari nilai dan norma para staf sekolah. Disimpulkan bahwa nilai dan norma itulah yang membentuk kultur sekolah yang nuansanya mewarnai dalam mengajar para guru.

Penelitian oleh Heyneman & Lotley, 1989 ditemukan bahwa keberhasilan kultur sekolah itu sangat dipengaruhi oleh kepemimpinan Kepala Sekolah. Kecenderungan yang sama ditemukan di negara-negara lain seperti studi di 13 negara maju dan 14 negara berkembang, bahwa sepertiga varians mutu pendidikan di sekolah sangat dipengaruhi oleh kualitas kepemimpinan Kepala Sekolah. Hasil penemuan Willis J Furt Wengler & Anita Micih, 1991, terhadap lima sekolah untuk mengetahui kultur positif dan negatif; menunjukkan bahwa faktor-faktor yang mempengaruhi terbentuknya budaya sekolah yaitu meliputi proses pembelajaran bermakna, disiplin pada azas dan peraturan yang dilakukan warga sekolah, kompetensi guru dan kepemimpinan Kepala Sekolah.

Berikut ini dikemukakan penelitian dari Disertasi Rohmat Mulyana tentang profil kepribadian guru dalam dimensi psikologis, sosial dan spiritual, serta analisis terhadap aspek-aspek kepribadian utuh dalam kaitannya dengan latar belakang biografis dan strategi mengajar guru SMU Negeri di Kota Bandung. Fokus penelitiannya pada aspek-aspek kepribadian utuh guru-guru SMU dalam kaitannya dengan latar belakang biografis kehidupannya dan strategi mengajar. Tujuan penelitiannya merumuskan model dinamika kepribadian utuh guru dan model pengembangan pendidikan umum dalam meningkatkan kualitas kepribadian dan profesionalisme guru.

Penekatan dan metode yang digunakan untuk menganalisis aspek-aspek kepribadian digunakan pendekatan positivistik (analisis deskriptif yang multi nomotetik) dengan diolah SPSS. Makna significance dan kajian kasuistik bersifat kualitatif. Hasil pembahasannya: bahwa "ruh" keagamaan pada setiap pribadi menempati posisi terpenting, karena dalam hubungannya dengan aspek-aspek kepribadian lainnya, aspek transendental menem-

pati posisi sentral. Kesimpulannya adalah Kepribadian utuh yang menempatkan intensitas hubungan transendental pada tingkatan pemenuhan aspek kepribadian tertinggi, berkaitan erat dengan motivasi individu dalam memenuhi kebutuhan psikogenik, disposisi sosiometris, partisipasi keagamaan, keterampilan berfikir kritis dan intelektualitas keagamaan. Jadi nilai teistik merupakan nilai inti (*Core Values*) dari nilai-nilai humanistik yang ditampilkan.

Implikasi penelitian: Secara filosofis bahwa kecerdasan intelektual manusia bukan satu-satunya potensi unggul yang ada pada diri manusia. Disamping kecerdasan emosional, memiliki kecerdasan spiritual yang merujuk pada nilai-nilai ketuhanan. Kecerdasan spiritual bersifat laten dan menjadi motivator utama terhadap kecenderungan tindakan. Spiritualitas keagamaan kadarnya lebih tinggi dari pertimbangan keunggulan manusia secara humanistik.

Secara psikologis penelitian berimplikasi pada tafsiran nilai perilaku individu yang melampaui tafsiran humanis. Cara berfikir humanis mengenai kepribadian manusia tidak akan tuntas apabila tidak melibatkan nilai-nilai theistik. Secara praktis berimplikasi bahwa peran nilai-nilai agama dalam praktik pendidikan sangat penting.

Dalam tulisan Supriyoko tentang pendidikan budi pekerti di sekolah, dilatar belakangi makin banyak anak dan remaja (sekolah) yang melakukan tindakan asosial, serta lembaga keluarga kurang berhasil dalam penanaman budi pekerti di Sekolah. Dalam tulisannya bahwa pendidikan budi pekerti tidak sebagai mata pelajaran tersendiri. Beliau mengatakan bahwa "*Science and teknologi, obedience to god's, and moral aducation becomes the essence of excellent people*"

Dalam tulisan F. Winarni tentang Reorientasi pendidikan nilai dalam menyiapkan kepemimpinan masa depan, dikatakan bahwa erosi nilai - nilai moral dan spiritual akan membuat orang - orang semakin pragmatik dan oportunistik. Nilai keuntungan ekonomis akan mengalahkan nilai - nilai kemanusiaan seperti kasih, kesetiaan, kebenaran, keadilan, kejujuran, homat terhadap

martabat dan kehidupan manusia, setia kawan dan penguasaan diri.

Dalam reorientasi pendidikan nilai – nilai ini akhirnya beliau merujuk pada simposium UNESCO di Bangkok pada tahun 1990, bahwa model alternatif orientasi pendidikan yang ditawarkan adalah: (1) Pengembangan personalita (fisik, emosi, intelek, etika). (2) Mengembangkan pengetahuan dasar yang luas (humanitas, iptek, skill dan pengalaman). (3) Mengembangkan kreatifitas dengan eksplorasi bebas melalui discoveri dan inkuiri. (4) Pendidikan ke arah tanggung jawab sosial dengan partisipasi kreatif, antisipatif serta pemecahan masalah. (F. Winarni, 2006: 120 – 129).

Christoper Drake mengutip dari (Hawkes), menyebutkan bahwa jika hasil proses pendidikan adalah memperoleh kehormatan, kedamaian, kejujuran dan rasa tanggung jawab masyarakat maka untuk mencapainya adalah melalui ethos serta budaya dan lingkungan dalam sekolah, bahwa rasa hormat, perdamaian, kejujuran dan rasa tanggung jawab dijadikan sebagai acuan komunitas sekolah dalam mengorganisasi sekolah. Nilai – nilai harus tercermin tidak hanya pada "jantung" contents pendidikan, tetapi juga "jantung" proses pendidikan.

Untuk lebih dari sekedar pelajaran, nilai-nilai pendidikan harus menjadi suatu sikap dalam keseluruhan praktek pembelajaran, yang melibatkan seluruh staf sekolah, orang dan masyarakat sekitar, bahwa lingkungan belajar diwujudkan dalam ciri nilai rasa hormat, tanggung jawab, toleransi, perdamaian dan cinta kasih. Nilai pendidikan harus direncanakan sebagai proyek sekolah, terintegrasi dalam setiap aspek kurikulum, paedagogi dan aktivitas yang melibatkan semua warga sekolah.

Berdasar kajian dari penelitian yang relevan di atas, baik penelitian oleh Herter Berger, Health, Ivan Illich, Edgar Friendenberg, John Holt dan Jonathan Kazol, telah menginspirasi penulis sebagai pendorong untuk meneliti tentang pendidikan nilai. Para peneliti tersebut terdorong oleh kemerosotan moral remaja saat itu, yang beberapa kesimpulannya disebabkan oleh kebijakan sekolah yang mengekang siswa, sehingga menimbulkan kebencian terhadap

sekolah, seperti peneliti Mikalachki yang merekomendasikan agar guru menyadari perasaan peserta didik dan mengembangkan strategi kelas dalam perhatian Afektif. Hal tersebut didukung oleh Christopher Drake yang menyitir beberapa ahli tentang pentingnya pendidikan nilai di Sekolah.

Penelitian Cavanagh, Heyneman dan Loxley serta Furt wengler menginspirasi bahwa nilai dan norma itu dibangun melalui kultur sekolah yang sangat dipengaruhi oleh kepala sekolah yang mewujud pada pembelajaran bermakna, disiplin pada azas dan peraturan serta kompetensi guru.

Adapun disertasi Rohmat Mulyana lebih bertitik tekan pada profil kepribadian guru dalam dimensi psikologis, sosial maupun spiritual, yang itu semua sangat berperan pada kinerjanya dalam mengelola siswa. Hal tersebut dikuatkan oleh tulisan Suprijoko maupun F. Winarni tentang pentingnya pendidikan budi pekerti atau pendidikan nilai – nilai kepribadian bagi peserta didik.

B. Kerangka Konseptual Pendidikan Nilai Humanis-Religius melalui Kultur Madrasah.

Kerangka konseptual pengembangan pola pendidikan nilai humanis-religius berbasis kultur madrasah ini meliputi (1) kerangka pikir, (2) identifikasi kultur madrasah yang telah ada, (3) pelaksanaan teknis di lapangan, yang dimulai dari visi, misi, rancangan program dan pelaksanaan program, serta (4) temuan tentang pengembangan pola pendidikan nilai humanis-religius berbasis kultur madrasah yang diharapkan.

1. Kerangka Pikir

a. Latar Belakang

Kerangka pikir tentang pengembangan pola pendidikan nilai humanis-religius dilatarbelakangi oleh merosotnya moralitas anak usia sekolah atau remaja, yakni banyaknya pelanggaran terhadap

nilai kemanusiaan yang juga berarti melanggar nilai-nilai keagamaan. Walaupun dalam terjadinya kemerosotan moral tersebut, tentunya baik pendidikan keluarga maupun masyarakat ikut berperan, namun pendidikan di madrasah tentu mempunyai peran yang sangat berarti bagi pendidikan nilai-nilai kemanusiaan, dan nilai-nilai keagamaan. Keberhasilan pendidikan nilai humanis-religius itu tidak bisa lepas dari kualitas pengelolaan pendidikan yang ada.

Temuan-temuan mutakhir penelitian di bidang pendidikan menunjukkan bahwa, faktor penentu kualitas pendidikan bukan hanya yang berupa faktor fisik saja, seperti kelengkapan peralatan laboratorium, buku perpustakaan serta sarana belajar yang lain, tetapi juga ditentukan oleh faktor guru, serta peran faktor non-fisik, yakni berupa kultur madrasah.

Kultur madrasah diharapkan dapat memperbaharui mutu madrasah, kinerja serta mutu kehidupan yang bercirikan sehat, dinamik, aktif, positif dan profesional. Sekolah perlu memperkecil ciri kultur negatif seperti anarkhik, dominatif, pasif, dan lain-lain. Kultur yang kokoh dan kuat memberikan indikasi bahwa sekolah telah memasuki ketiga tingkatan kehidupan yaitu "terpendam dalam asumsi dasar, termuat dalam nilai dan keyakinan dan terpatery dalam tindakan".

Kultur madrasah yang "sehat" dapat memberikan peluang segenap warga madrasah bekerja lebih optimal, totalitas, tidak setengah-setengah, bekerja lebih efisien, energik, bersemangat dan terus berkembang.

Pertanyaan yang muncul adalah, bagaimana peran pendidikan kita selama ini dalam menumbuhkan karakteristik nilai-nilai humanis-religius para siswa, bagaimana pola pendidikan nilai humanis-religius berbasis kultur madrasah yang efektif, sehingga mencapai tingkat keefektifan pola pendidikan yang dikembangkan, sehingga menghasilkan para siswa yang berkarakter humanis-religius.

b. Pengembangan Pola Pendidikan Nilai Humanis-Religius

Pendidikan humanis-religius memiliki prinsip-prinsip antara lain, sebagaimana telah dikutip penulis dalam Jurnal Cakrawala

Pendidikan UNY 2013 No 2 bahwa :

- 1) Tujuan pendidikan dan proses pendidikan berasal dari anak, maka pendidikan menyesuaikan dengan kebutuhan dan minat anak. Jadi subjek didik merupakan titik sentral perhatian dalam pengelolaan madrasah. Ketertarikan anak adalah titik tolak bagi pengalaman belajar.
- 2) Subjek-subjek didik aktif tidak pasif. Anak bukan makhluk pasif yang mengisi pikirannya dengan banyak informasi dari guru. Mereka makhluk dinamis yang berkeinginan belajar jika tidak dibuat frustrasi oleh orang dewasa.
- 3) Peran guru adalah sebagai penasihat, pembimbing dan pemandu, daripada sebagai rujukan otoriter dan pengarah ruang kelas. Peran guru membantu subjek didik belajar yakni bagaimana belajar mandiri.
- 4) Madrasah dipandang sebagai sebuah dunia kecil (miniatur) dari masyarakat besar. Pendidikan tidak sekedar dibatasi sebagai kegiatan di dalam kelas dengan dibatasi empat dinding sehingga terpisah dari kehidupan masyarakat luas; pendidikan bisa bermakna apabila dapat dimanfaatkan dalam kehidupan masyarakat.
- 5) Aktivitas belajar lebih difokuskan pada pemecahan masalah daripada metode artifisial untuk pengajaran kajian.
- 6) Atmosfer sosial madrasah harus kooperatif dan demokratis.
- 7) Disamping pandangan keterpusatan pada anak, peran guru yang tidak otoritatif, keterlibatan aktif subyek didik, serta sisi pendidikan yang kooperatif dan demokratis tersebut, juga memberikan perhatian signifikan pada keunikan anak secara personal

Jadi prinsip humanistik dalam pendidikan sebagaimana dijelaskan tersebut di atas bahwa, sentral pada gerakan humanistik dalam pendidikan ialah keinginan untuk menciptakan lingkungan pembelajaran bahwa anak-anak akan bebas dari persaingan intens, disiplin kaku dan rasa takut akan kegagalan. Kaum humanis berusaha menjauh dari hubungan bertolak belakang

sehingga acapkali mencari di antara siswa dan guru dan di lain pihak menciptakan hubungan pendidikan yang merembes dengan kepercayaan dan rasa keamanan. Atmosfer semacam itu, akan membebaskan siswa dari rasa takut yang merusak dan memakan energi dan akan memungkinkan lebih banyak energi dikeluarkan ke arah pertumbuhan pribadi dan pengembangan kreativitas.

Isi pendidikan nilai religius berdasar uraian terdahulu, mempunyai karakteristik antara lain dalam penanaman nilai religius atau keagamaan bersifat utuh tidak parsial yang meliputi lima dimensi keberagaman sebagai berikut :

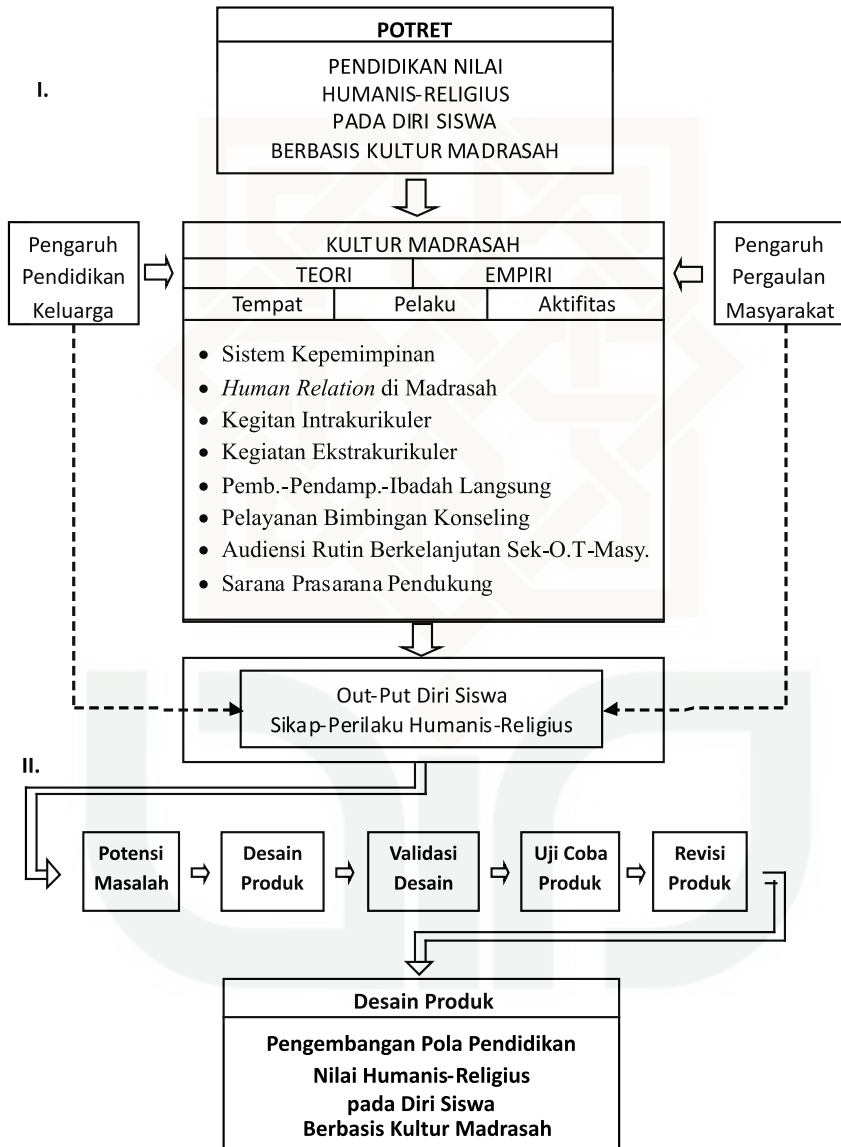
- 1) penanaman nilai untuk memahami nilai-nilai agama secara keilmuan (*religious knowledge*);
- 2) penanaman dan fasilitasi tumbuhnya kepercayaan atau keimanan dalam agama (*religious belief*);
- 3) pembimbingan, fasilitasi, serta keteladanan dalam praktik-praktik pengamalan agama (*religious practice*);
- 4) pembimbingan dan fasilitasi tumbuhnya perasaan dan penghayatan keagamaan (*religious feeling*);
- 5) pembimbingan dan fasilitasi terwujudnya dampak keagamaan atau konsekuensi agama dalam segala aspek kehidupan (*religious effects*).

Dari proses pendidikan dengan isi dari nilai-nilai humanis-religius tersebut di atas, maka yang diharapkan adalah terwujudnya siswa yang berkepribadian humanis dan religius pula.

Pendidikan nilai humanis religius ini dikemas melalui saluran-saluran kultur madrasah. Kultur madrasah dimaksud digerakkan sebagai wahana sekaligus media dalam mencapai tujuan pendidikan humanis religius yang meliputi: (1) sistem kepemimpinan yang demokratis, kooperatif dan memberdayakan, (2) model hubungan antarwarga sekolah (*human relation*), (3) pembelajaran di kelas, (4) kegiatan-kegiatan ekstrakurikuler, (5) bimbingan ibadah, (6) pelayanan bimbingan konseling, dan (7) audiensi dengan orang tua peserta didik dan juga sarana fisik ataupun media pendukung lainnya.

Model perlakuan dalam pola pengembangan melalui kultur

madrasah dengan mengikuti prinsip-prinsip *research and development (R & D)*, maka akan ditemukan pengembangan pola pendidikan nilai humanis-religius yang efektif di madrasah. Kerangka fikir tersebut selanjutnya dapat dipolakan sebagaimana gambar berikut.



Gambar 9. Kerangka Pikir Pengembangan Pola Pendidikan Nilai Humanis-Religius

2. Identifikasi Kultur Madrasah yang Ada.

Pengembangan ini dimulai dari identifikasi masalah kultur serta memotret kultur madrasah, dan dengan membangun konsensus. Membangun konsensus dilaksanakan secara konsisten serta komitmen semua pihak. Langkah-langkahnya adalah :

- Melakukan potret diri madrasah, dengan bantuan instrumen/ pendekatan.
- Mengolah dan menganalisis data dari potret diri.
- Mengidentifikasi problem utama yang bersifat kultural.
- Menjajagi urgensi dan visibilitas pemecahan problem kultural hasil identifikasi.
- Menyepakati urutan prioritas problem kultural yang akan digarap.
- Mengelola komitmen dan aktifitas sesuai konsensus.

Memotret kultur madrasah dengan cara memotret artifak serta menemukan nilai-nilai, keyakinan dan asumsi. Kultur madrasah merupakan aset yang bersifat abstrak, unik, dinamik, serta berbeda antara madrasah yang satu dengan madrasah yang lain. Kultur dapat dikenali melalui pengamatan terhadap artifak. Memotret artifak, dilakukan dengan menggali keadaan atau gambar terhadap artifak berupa perilaku verbal dan non verbal serta benda-benda. Selanjutnya menemukan nilai, keyakinan dan asumsi untuk memberikan makna yang terkandung dibalik artifak.

Setelah identifikasi masalah kultur, maka dilakukan rancangan tindakan dengan tahapan penentuan jenis kultur yang dikembangkan serta prioritas pengembangan, diikuti cara pengembangan. Cara pengembangan dimulai dari dibentuk tim pengembang yang menjadi motor penggerak perubahan kultur madrasah. Tim ini perlu memiliki visi yang luas, berorientasi ke depan, memiliki komitmen, integritas personal dan profesional, dan dibina secara terus menerus oleh pimpinan sekolah. Langkah yang dilakukan tim ini adalah memotret kultur madrasah, melakukan analisis terhadap artifak yang ditampilkan, merencanakan tindakan dan menganalisis hasil tindakan.

Implementasi rencana pengembangan meliputi komitmen

sumber daya manusia yakni penugasan tim pelaksana dan menumbuhkan komitmen. Selanjutnya komitmen pembiayaan dan komitmen sarana prasarana, serta komitmen waktu dan kesempatan ini perlu memadukan kegiatan-kegiatan yang ada di madrasah. Selanjutnya dilakukan monitoring dan evaluasi hasil tindakan.

a. Pelaksanaan Teknis

Baca selengkapnya pada Jurnal Cakrawala UNY 2013 No 2

1. Visi

Visi dibangun berdasar identifikasi kultur madrasah, serta dikaitkan dengan kajian teori yang ada. Rancangan visinya adalah "Terbentuknya Insan Cendekia yang Handal, Memiliki Sifat dan Sikap Humanis-Religius yang Utuh, serta Unggul dalam Keterampilan Hidup"

2. Misi

- a. Melaksanakan pembelajaran efektif optimal sesuai prinsip-prinsip pendidikan humanis-religius.
- b. Mengoptimalkan pembelajaran pengembangan diri siswa berdasarkan minat, bakat dan pilihan siswa.
- c. Mengembangkan kegiatan-kegiatan yang bersifat ekstra kurikuler/ organisasi intra madrasah dengan prinsip pendidikan humanis-religius dengan model pelaksanaan "dari", "oleh", dan "untuk" siswa di bawah fasilitator guru.
- d. Mengembangkan kepemimpinan tim bagi pemberdayaan madrasah, dengan sistem manajemen partisipatif, akomodatif, demokratis, dan keterbukaan.
- e. Membimbing siswa dalam keberagamaan yang mencakup segala aspek kehidupan, dengan penerapan teori religiusitas.

b. Tujuan

1. Tercapainya intelektualitas siswa, sesuai standar yang ditetapkan, berkepribadian utuh, serta memiliki "*life skill*" yang humanis religius.
2. Tersalur dan berkembangnya potensi siswa sesuai minat dan bakat yang dipilihnya melalui program pengembangan diri.

3. Berkembangnya kreatifitas siswa melalui kegiatan ekstra kurikuler/organisasi intra madrasah yang dikemas "dari", "oleh" dan "untuk" siswa dalam bingkai pengembangan pendidikan humanis religius.
4. Tumbuh kembangnya siswa dalam hal kepemimpinan, tanggung jawab, kerja keras, disiplin, ketaatan, kebersamaan, toleransi, melalui sistem pengelolaan yang partisipatif, akomodatif, demokratis serta terbuka.
5. Tercapainya kefahaman, keyakinan, dan pengamalan keberagaman dalam segala aspek kehidupan.

c. Standar.

1. Secara intelektualitas, anak mencapai ketuntasan belajar, berkepribadian utuh (tidak "*split of personality*"), serta memiliki *life skill* yang humanis religius.
2. Potensi siswa tergali serta berkembang sesuai minat dan bakat masing-masing.
3. Kreatifitas siswa berkembang, ditandai dengan munculnya ide-ide bertanggungjawab, siswa "krasan" dalam pengelolaan kegiatan di madrasah dengan bingkai pengembangan pendidikan humanis religius.
4. Siswa mampu memimpin, ada rasa tanggungjawab, mau bekerja keras, berdisiplin tinggi, ada ketaatan yang tidak dipaksapaksa, toleransi dan kerja sama.
5. Semua aktifitas kehidupan siswa terstandar dalam bingkai aturan agama yang memang mengatur segala aspek kehidupan manusia.

d. Tindakan

- 1) Pemahaman Konsep Pendidikan Humanis-Religius

Tindakan awal yang dilakukan oleh peneliti adalah menjelaskan konsep tentang pendidikan nilai humanis-religius. Tujuannya adalah memahamkan serta meyakinkan kebenaran konsep pendidikan nilai humanis-religius kepada pengelola pendidikan di sekolah (guru, TU, Komite madrasah) sehingga mampu mengimplementasikan dalam pengelolaan pendidikan.

Dengan adanya pemahaman, keyakinan serta siap mengimplementasikan, maka dibangun komitmen sumber daya manusia, komitmen sarana prasarana maupun komitmen biaya.

2) Aktualisasi Nilai-nilai Humanis-Religius

Dalam hal aktualisasi nilai humanis maupun religiusitas ini dilakukan pengukuran sebelum perlakuan (*before treatment*) dan sesudah perlakuan (*after treatment*). Pengukuran dilakukan dengan pendekatan skala psikologi, wawancara mendalam maupun observasi.

Nilai-nilai humanis yang diukur aktualisasinya antara lain meliputi nilai rasa aman, nilai kebebasan, kreatifitas, rasa berharga, kerja sama, percaya diri, kejujuran, tolong menolong, berkembang potensi diri, tanggung jawab, dan lain-lain. Nilai-nilai tersebut berintikan nilai religiusitas, antara lain dimensi keimanan, dimensi ilmu agama, dimensi ritualistik, dimensi eksperiensial, maupun dimensi dampak keagamaan.

3) Perlakuan melalui Saluran Kultur Madrasah

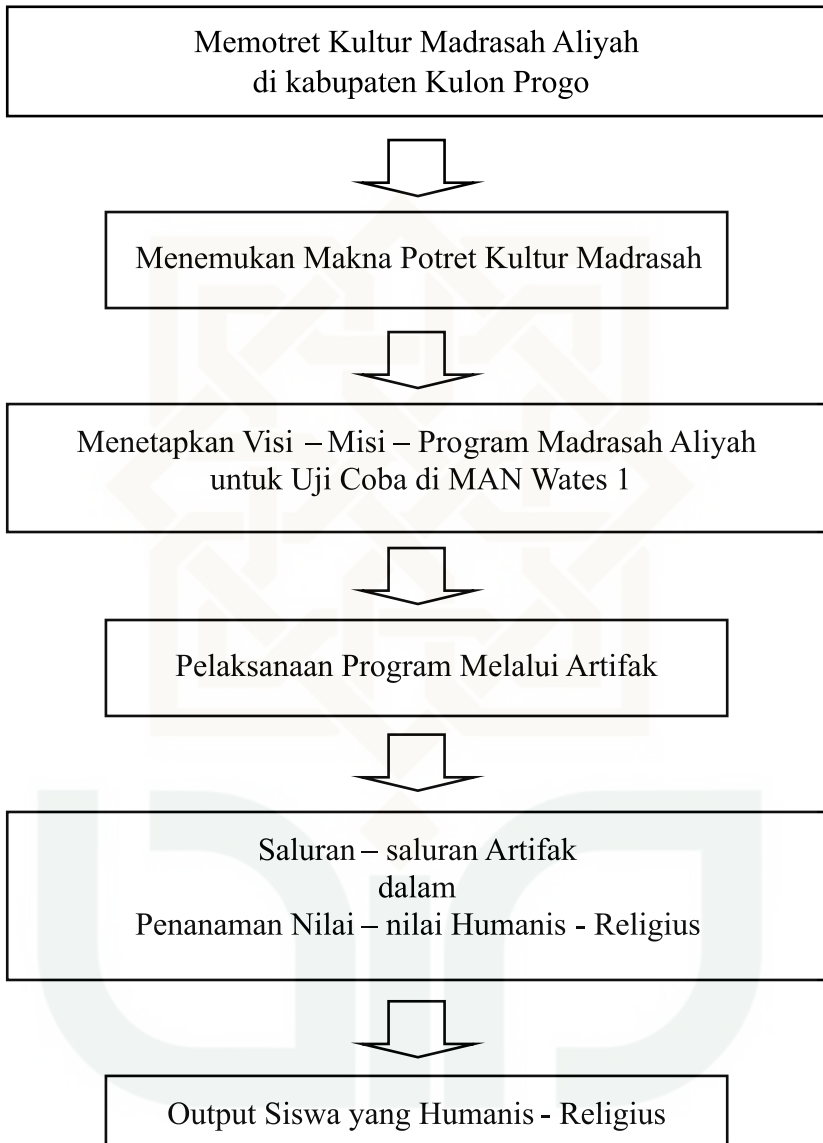
Kultur ini meliputi pelaku (*actor*), kegiatan (*activity*), maupun tempat (*place*). Saluran yang digunakan melalui artifak yang meliputi kondisi fisik, infra struktur, serta kegiatan madrasah antara lain sistem kepemimpinan, *human relation* di sekolah, pembelajaran di kelas, ekstrakurikuler, bimbingan ibadah, pelayanan BP, audiensi dengan orang tua dan masyarakat. Perlakuan ini di bawah kendali Kepala Madrasah yang sekaligus sebagai peneliti dibantu oleh tim pelaksana dan tim evaluator dalam kurun waktu 6 (enam) bulan.

Pada proses sampai dengan akhir kegiatan perlakuan, dilakukan analisis data kualitatif, sehingga proses terus bisa diperbaiki, sampai dengan ditemukan pola pengembangan yang tepat dan efektif dalam pendidikan nilai humanis religius.

Pola pelaksanaan teknis, mulai dari pengembangan pola pendidikan nilai humanis-religius, target nilai yang akan dicapai serta rancangan tindakannya dapat dilihat pada skema-skema garis besar berikut.

Skema Garis Besar Pengembangan Pola Pendidikan Nilai

Humanis-Religiøs:

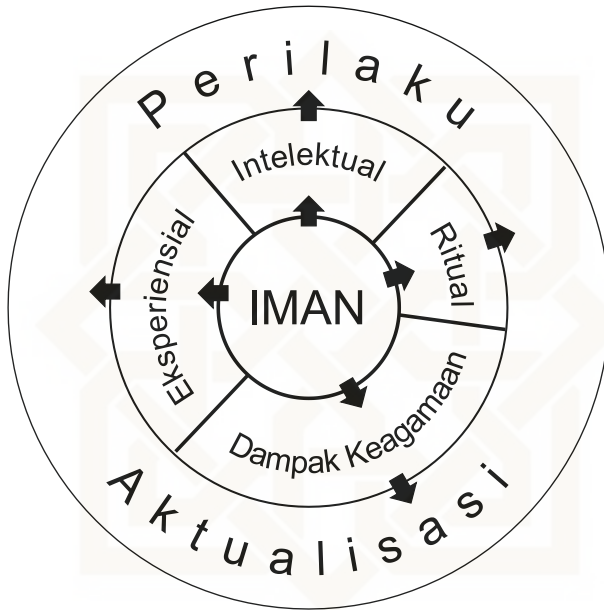


Gambar 10. Diagram Alur Pengembangan Pola Pendidikan Nilai Humanis-Religiøs melalui Kultur Madrasah

Diagram tersebut didasarkan pada Alur Pengembangan Kultur Madrasah Tim Peneliti PPs-UNY, dipadukan dengan *Organizing*

School for Excellency (OSFEC).

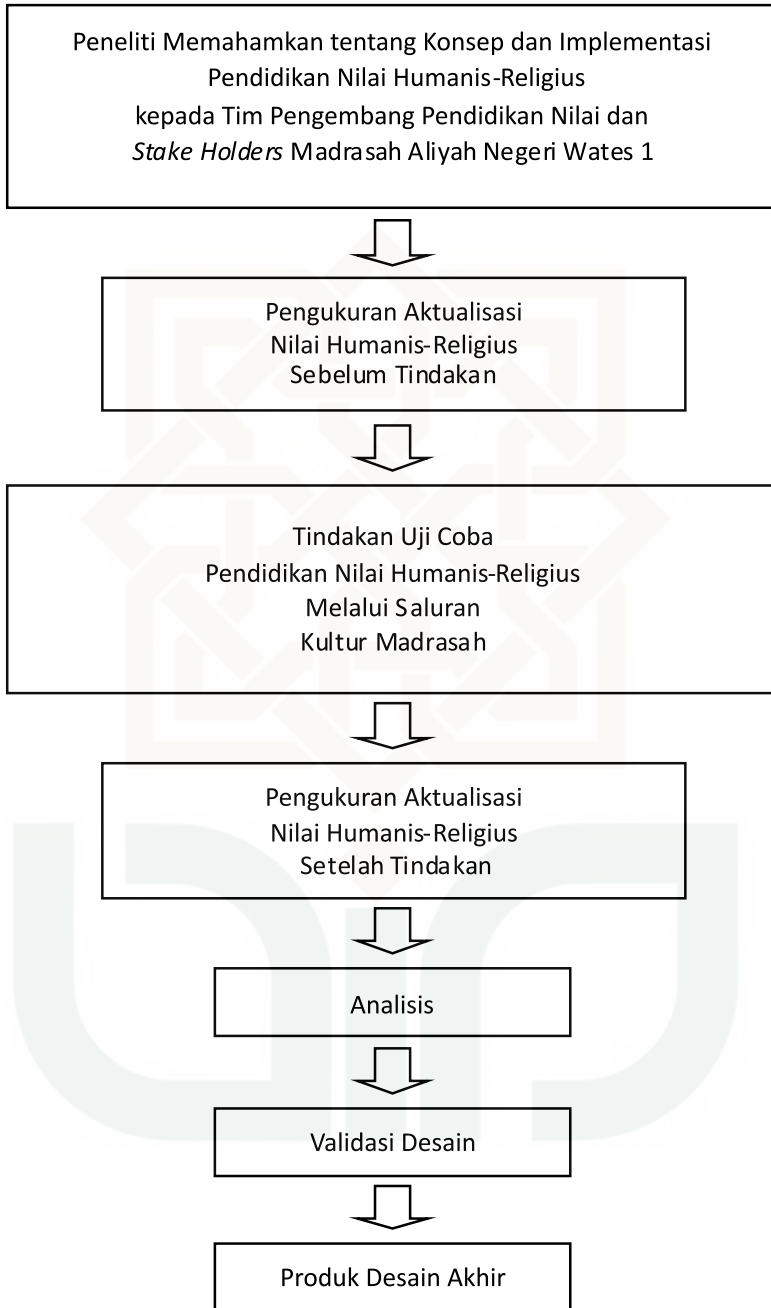
Dari pola pengembangan pendidikan nilai humanis religius tersebut, berikut ditampilkan skema nilai-nilai yang menjadi target pendidikan nilai humanis-religius yang akan dicapai, dalam skema sebagai berikut:



Gambar 11. Skema Nilai-Nilai Keberagaman

Skema tersebut menunjukkan bahwa nilai iman itu menjadi penentu yang dibingkai dengan nilai religiusitas yang lain. Sehingga nilai iman dan nilai religiusitas ini akan mejadi penentu, pendorong gerak, dan control terhadap nilai-nilai kemanusiaan yang lain. Dengan kata lain nilai-nilai kemanusiaan itu akan ditentukan oleh kualitas nilai iman dan religiusitas seseorang.

Berdasar kerangka pikir, alur pengembangan pola pendidikan nilai humanis-religius, serta skema yang menjadi target nilai-nilai , maka garis besar rencana pelaksanaan tindakannya sebagaimana skema berikut:



Gambar 12. Skema Perencanaan Tindakan



DAFTAR PUSTAKA

- Amien Rais, Ahmad Syafi'i Ma'arif. (1983). *Orientalisme dan humanisme sekuler, sebuah tantangan*. Yogyakarta: Shalahuddin Press.
- Anderson, R. (1976). *The cultural context*. Minnesota: Burgess Publishing Company
- 'Ali Syari'ati. (1992). *Humanisme antara Islam dan mazhab barat*. (Terjemahan Afif Muhammad). Teheran: Dar Al-Shahf li Al-Nasyr. (Buku asli diterbitkan th 1410 H.).
- Alkin, Marvin C. *Encyclopedia of educational research*, New York: Macmillan Publishing Company
- Avery, J. & Hasan Askari. *Menuju humanisme spiritual. Kontribusi perspektif muslim-humanis*. (Terjemahan Arif Hoetoro). Leeds: Seven Mirrors. (Buku asli diterbitkan tahun 1991).
- Bambang Sugiharto. *Humanisme dulu, kini, dan esok*. (September-Oktober 1997). Basis, 09-10 th. ke-46.
- Berger, Peter L. (1985). *Invitation to sociology, a humanistic perspektive*. Terjemahan: Daniel Dhakidae. Jakarta: Inti Sarana Aksara.
- Bertens, K. (2007). *Etika*. Jakarta: Gramedia Pustaka Utama.
- Bogdan, Robert C. & Biklen, Sari Knopp. (1982). *Qualitative research for education: An introduction to theory and methods*. Bostom, Massachusetts: Allyn and Bacon.
- Bogdan, Robert & Taylor, Steven J. (1975). *Introduction to qualitative research methods*.
- Borg, Walter R. & Gall, Meredith Damien. (1983). *Educational research an introduction*. New York: Longman Inc.
- Bourke, V.J. (1981). *Ethics. A textbook in moral philosophy*. New York: The Macmillan Company.
- Bungin, Burhan. (2006). *Analisis data penelitian kualitatif, pemahaman filosofis dan metodologis ke arah penguasaan model aplikasi*. Jakarta: PT. Raja Grafindo Persada.
- Conny R. Semiawan. (2007). *Penelitian dan pengembangan ilmu*

- pengetahuan*. Jakarta: Kencana Prenada Group
- Crowl, Thomas K. and Kaminsky, Sally and Podol, David M. (1997). *Educational psychology, windows on teaching*. Mexico City: Brown & Benchmak
- Dalil Adisubroto. (1987). *Orientasi nilai orang jawa, serta ciri-ciri kepribadiannya*. (Disertasi Doktor, UGM, 1987).
- Damsar. (2012). *Pengantar Sosiologi Pendidikan*. Jakarta: Kencana Prenada Media Group.
- Darmiyati Zuchdi. (2009). *Humanisasi pendidikan*. Jakarta: Bumi Aksara.
- Deal, errence E. (1994). *The leadership paradox: Balancing logic and artistry in school*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.
- Dearden, R.F.; Hirst, P.H.; Peters, R.S. *A critique of current educational aims*. London : Routledge & Kegal Paul.
- Ditjen Dikdasmen Depdiknas. (2002). *Memahami budaya sekolah*.
- Ditjen Kelembagaan Agama Islam Depag RI. (2004). *Pedoman akreditasi madrasah*. Jakarta.
- Depdiknas. (2003). *Undang-undang RI nomor 20, tahun 2003, tentang sistem pendidikan nasional*.
- Departemen Agama Republik Indonesia. *Al-qur'an dan terjemah*.
- Drake, Christopher. (2007). *The importance of value-based learning environment*. The jurnal of moral trust. Diambil pada tanggal 30 Juni 2007 dari Chris @Living Value. Net. ; www.Livingvalue.net.
- Driyarkara SJ. (2006). *Hominisasi dan humanisasi. Telaah filsafat pendidikan*. Yogyakarta: Universitas Sanata Darma.
- _____(1980). *Driyarkara tentang pendidikan*. Yogyakarta: Kanisius
- Driscoll, Marcy P.(1993). *Psychology of learning for intruktion*. London: Allyn and Bacon
- Duane Schultz. (1991). *Psikologi pertumbuhan. Model-model kepribadian sehat*. (Terjemahan Yustinus). New York: D.Van Nostrand Company, 450 West 33 rd Street. (Buku asli diterbitkan tahun 1977).

- Edwards, R.B. (1972). *Reason and religion: An introduction to the philosophy of religion*. New York: Harcourt Brace Jovanovich, Inc.
- Eddy Prasetyo. (11 Mei 2007). Sekjen Depag: *Tiga hal pokok untuk kembangkan akhlak mulia anak*. Diambil pada tanggal 19 Juli 2008 dari <http://www.era.muslim.com/berita/nas>.
- Endraswara, Suwardi. (2006). *Metodologi penelitian kebudayaan*. Yogyakarta: Gajah Mada University Press
- Evans, D. (1993). *Spirituality and human nature*. New York: State University of New York Press, Albany.
- Fazlur Rahman. (1997). *Islam*. (Terjemahan Ahsin Mohammad). New York: Anchor Books. (Buku asli diterbitkan tahun 1979).
- Feist, J & Feist, G.J. (2006). *Theoris of personality*. New York : The McGraw Hill Companies, Inc.
- Franzs Magnis Suseno. (2007). *Humanisme religius vs humanisme sekuler?* Makalah yang terkodifikasi dalam buku: *Islam dan Humanisme*. Semarang: IAIN Walisanga & Pustaka Pelajar.
- _____. Agama, humanisme, dan masa depan Tuhan. (Mei-Juni 2002). *Basis*, No. 05-06 th. ke 51.
- Freire, Paulo. (2004). *The politic of education: Culture, power, and liberation*. (Politik Pendidikan: Kebudayaan, kekuasaan, dan pembebasan). Terjemah Agung Prihantoro dkk. Yogyakarta: Pustaka Pelajar.
- Fronzizi, R. (2001). *Pengantar filsafat nilai*. (Terjemahan Cuk Ananta Wijaya). Open Court Publishing Company. (Buku asli diterbitkan tahun 1963).
- Fullan, Michael G. (1998). *The new meaning of educational change*. New York: Teachers College Press.
- _____. (2003). *The moral imperative of school leadership*. California : Corwin Press, Inc.
- F.Winarni. (2006). Reorientasi pendidikan nilai dalam menyiapkan kepemimpinan masa depan. *Cakrawala Pendidikan*, 1, 121-134.
- Garner, R.T. (1967). *Moral philosophy: A systematic introduction to normative ethics and meta-ethics*. New York: The Mcmillan

- Company.
- Gutek, Gerald Lee. (1974). *Philosophical alternatives in education*. Columbus, Ohio: Chartes E. Merrill Publishing Company.
- H.A.R. Tilaar. (2002). *Perubahan sosial dan pendidikan: Pengantar pedagogik transformatif untuk Indonesia*. Jakarta: Gramedia.
- _____. (2004). *Paradigma baru pendidikan nasional*. Jakarta: Rineka Cipta.
- Hasan Langgulang. (2004). *Manusia dan pendidikan: Suatu analisa psikologis filsafat dan pendidikan*. Jakarta: Pustaka Alhusna Baru.
- Haviland, W.A. (1983). *Cultural anthropology*. Canada: CBS Colledge Publishing
- Husni Rahim. (2001). *Arah baru pendidikan Islam di Indonesia*. Jakarta: Logos Wacana Ilmu.
- Imam Musbikin. (2007). *Misteri shalat sunnah fajar: Mengungkap rahasia kemuliaan shalat sunnah sebelum subuh*. Yogyakarta: Mitra Pustaka
- Illich, Ivan. (1971). *Deschooling society*. New York: Harper & Row, Publishers.
- _____. (2000). *Bebaskan masyarakat dari belenggu sekolah*. (Terjemahan A.Sonny Keraf). New York: Harper & Row Publishers. (Buku asli diterbitkan tahun 1971).
- Jalaluddin & Abdullah Idi. (2007). *Filsafat pendidikan: Manusia filsafat dan pendidikan*. Yogyakarta: Ar-Ruzz Media.
- Kaluge, Laurens; Bert P.M. Creemers. 2005. *Teori dan praktek keefektifan pendidikan kelas, sekolah dan kebijakan*. Unesa University Press.
- Kamanto Sunarto. (2004). *Pengantar Sosiologi*. Jakarta: Lembaga penerbit Fakultas Ekonomi Universitas Indonesia.
- Keeves, John P. and Lakomski, Gabriele. (1999). *Issues in educational research*. Amsterdam: Pergamon, An imprint of Elsevier Science
- Khoiriyah. (2012). *Menggagas Sosiologi Pendidikan Islam*. Yogyakarta: Penerbit Teras.
- Kneller, G.F. (1964). *Intoduction to the philosophy of education*. New

- York: John Wiley & Sons Inc.
- Knight, George R. (1982). *Issues and alternatives in educational philosophy*. Michigan: Andrews University Press.
- _____ (1997). *Filsafat pendidikan*. (Terjemahan Mohammad Arif). Michigan: Andrews University Press. (Buku asli diterbitkan 1982).
- Kotter, John P. (1996). *An action plan from the world's foremost expert On Bussiness Leaders. Leading change*. Boston Massa Chussets: Harvard Bussiness School Press.
- _____ (1997). *Leading Change. Menjadi pioner perubahan* (Terjemahan Joseph Bambang MS). Boston Massa Chussets: Harvard Bussiness Scholl Press. (Buku asli diterbitkan tahun 1996).
- Koento Wibisono Siswomiharjo. (Juni 2003). *Pokok-pokok pikiran tentang budaya sekolah*. Makalah disajikan dalam Seminar Peningkatan Kualitas Pendidikan Melalui Pengembangan Kultur Sekolah di Universitas Negeri Yogyakarta.
- Kupperman, J.J. (1983). *The foundations of morality*. London: George Allen & Unwin Ltd.
- Lembaga Penelitian Universitas Malang. (1997). *Lokakarya Nasional Penelitian kualitatif ilmu sosial dan keagamaan*. Malang
- Lunenburg, F.C.dan Ornstein, A.C. (2000). *Educational administration*. USA:
- Lili Wulandari. Sains dan agama dalam perspektif psikologi humanistik Abraham H. Maslow. *Driyarkara*. No. 3/Tahun XIX.
- Lukman Ali dkk. (1997). *Kamus besar bahasa Indonesia*. Jakarta, Balai Pustaka
- Madjid, Nurchlish. (1997). *Masyarakat religius*. Jakarta: Paramadina.
- Mangunwijaya, Y.B. (2004). *Dari pelajaran agama ke pendidikan religius...*
- Manis, Jerome G. (1976). *Analyzing sosial problem*. New York.: Praeger Publisier.
- Maslow, A.H. (1976). *Religions values, and peak-ekperiences*. New York: Penguin Books.
- Mas'ud, Abdurrahman. (2002). *Menggagas format pendidikan*

- nondikotomik. (Humanisme religius)*. Yogyakarta: Gama Media.
- Mastuhu dkk. (1998). *Tradisi baru penelitian agama Islam, tinjauan antar disiplin Ilmu*. Bandung: Nuansa dan Pusjarlit.
- Morehouse, Richard.: A Model for The evaluation of moral educational. *The journal of phylosophy for children*
- Mulyasa. (2003). *Pedoman manajemen berbasis madrasah*. Jakarta: Ditjen Kelembagaan Agama Islam Depag RI.
- _____ (2004). *Manajemen berbasis sekolah, konsep, strategi dan implementasi*. Bandung: Remaja Rosdakarya.
- M. Arifin. (2006). *Ilmu pendidikan Islam*. Jakarta: Bumi Aksara.
- Muzayyin Arifin. (2003). *Kapita selekta penddikan Islam*. Jakarta: Bumi Aksara.
- Miles, Matthew B. Huberman, A. Michael. (2000). *Analisis data kualitatif*. Terjemahan Tjetjep Rohendi Rohidi. Jakarta: UI Press
- Miller, John P. (1976). *Humanizing the classroom*. New York: Praeger Publisers
- _____ (2002). *Cerdas di kelas SEKOLAH KEPRIBADIAN: Rangkuman model pengembangan kepribadian dalam pendidikan berbasis kelas*. (Disadur Abdul Munir Mulkhan). New York: Praeger Publisers. (Buku asli diterbitkan th 1976).
- Moeleong, Lexy J. (2005). *Metodologi penelitian kualitatif*. Bandung: PT Remaja Rosdakarya
- Morse, Janice M. (1994). *Critical issues in qualitative research methods*. California: SAGE Publications. Inc.
- Muhaimin, Suti'ah, Sugeng Listyo Prabowo. (2011). *Manajemen Pendidikan; Aplikasinya dalam Penyusunan Rencana Pengembangan Sekolah/Madrasah*. Jakarta: Kencana Prenada Media Group.
- Muhammad Muhyidin. (2009). *Misteri sholat tahjud*. Yogyakarta: Diva Press
- M. Hamdani Bakran Adz-Dzaky.(2004). *Konseling dan psikologi Islam: Penerapan metode sufistik*. Yogyakarta: Fajar Pustaka Baru
- M.Quraish Shihab. (2000). *Wawasan al-Quran*. Bandung: Mizan.
- Nasution, S. (1995). *Sosiologi pendidikan*. Jakarta: Bumi Aksara.

- Paedjawiyatna.(1990). *Etika filsafat tingkah laku*. Jakarta: Rineka Cipta.
- Patiluna, Hamid.(2005). *Metode penelitian kualitatif*. Bandung: CV. Alfabeta.
- Purwadi, Agus.(2002). *Teologi filsafat dan sains: Pergumulan dalam Peradaban Mencari Paradigma Islam untuk Ilmu dan Pendidikan*. Malang: UMM Press.
- Ravik Karsidi. (2008). *Sosiologi Pendidikan*. Surakarta: Lembaga Pengembangan Pendidikan (LPP) UNS dan UPT Penerbitan dan Percetakan (UNS Press).
- Reimer, J., Paolitto, D. P. & Hersh, R. H. (1983). *Promoting moral growth: From Piaget to Kohlberg*. New York: Longman Inc.
- Reith. C.S.C., H. (1995). *An introduction to philosophical psychology*. USA: Prentice-Hall, Inc.
- Riley, K. A., Dersmond L. N. (1993). *Measuring quality education indicators*. Washington, DC.: The Falmer Press.
- Rohmat Mulyana. (2002). Profil kepribadian guru dalam dimensi psikologis, sosial dan spiritual: Analisis terhadap aspek-aspek kepribadian utuh dalam kaitannya dengan latar belakang biografis dan strategi mengajar pada guru SMU negeri di kota Bandung. *Jurnal Pascasarjana*, 1, 21-38.
- _____ (2004). *Mengartikulasikan pendidikan nilai*. Bandung: Alfabeta.
- S. Nasution. (1999). *Sosiologi Pendidikan*. Jakarta: PT Bumi Aksara.
- Safri Sairin. (Juni 2003). *Kultur sekolah dalam era multi-kultural*. Makalah disajikan dalam seminar peningkatan kualitas pendidikan melalui pengembangan kultur sekolah di Universitas Negeri Yogyakarta..
- Sastrapratedja, S.J. *Pendidikan sebagai humanisasi*. Yogyakarta: Universitas Sanata Darma.
- Savage, Tom V.& Armstrong David G. (1996). *Effective teaching in elementary social studies third edition*. Ohio: Merrill, an imprint of Prentice Hall
- Sekjen Depag. (19 Juli 2006). *Tiga hal pokok untuk kembangkan akhlaq mulia anak*. Diambil pada tanggal 20 Juli 2007, dari

<http://www.era-muslim.com/berita/nas/6719121849>.
Sekjen-Depag-tiga-hal-pokok-kembangkan-akhlaq-mulia-anak-htm?

- Sidigzalba. (1990). *Sistematika filsafat*. Jakarta: Bulan Bintang.
- Sjarkowi. (2006). *Pembentukan kepribadian anak: Peran moral intelektual emosional dan sosial sebagai wujud integritas membangun jati diri*. Jakarta : Bumi Aksara.
- Sodiq A. Kuntoro. (April 2008). *Sketsa pendidikan humanis religius*. Makalah disajikan dalam Diskusi Dosen di Fakultas Ilmu Pendidikan (FIP) Universitas Negeri Yogyakarta.
- Soerjono Soekanto. (2007). *Sosiologi Suatu Pengantar*. Jakarta: PT Raja Grafindo Persada.
- Spradley, James P. (1979). *The ethnographic interview*. New York: Harcourt Brace Jovanovich College Publishers.
- Stark, Rodney. Glock, Charles Y. (1965). *Religion and society in tension*. Chicago: Rand Mc Nally & Company
- Sugiyana. (2006). *Metode penelitian pendidikan: Pendekatan kuantitatif, kualitatif dan R & D*. Bandung: Alfabeta.
- Sumaji, Dkk. *Pendidikan sains yang humanistis*. Yogyakarta: Universitas Sanata Darma.
- Sumarna, Cecep. (2005). *Rekonsruksi ilmu, dari empirik-rasional ateistik ke empirik-rasional teistik*.
- Sumaryana, E. (1994). *Hermeneutik: Sebuah metode filsafat*. Yogyakarta: Kanisius.
- Supriyaka. (2000). Pendidikan budi pekerti di sekolah: Suatu tinjauan edukatif-akademis. *Jurnal Pendidikan dan Kebudayaan*, 023, 17-25.
- Taylor, P.W. (1987). *Problem of moral philosophy: An introduction to ethics*. California: Dikenson Publishing Company, Inc.
- Tim Peneliti PPs UNY. (2003). *Pedoman pengembangan kultur sekolah*. Kerjasama Direktorat Dikmenum Depdiknas-PPs UNY.
- Tim Penyusun Kamus Depdikbud. (1997). *Kamus besar bahasa Indonesia*. Jakarta: Balai Pustaka.
- 'Umar Sulaiman 'Abdullah al-Asyqar. (2007). *Menyelami telaga ikhlas: Konsep metode memurnikan ibadah semata kepada*

- Allah SWT. Yogyakarta: Mitra Pustaka.
- Wijaya Kusumah. *Menciptakan budaya sekolah yang tetap eksis: Sebuah upaya untuk meningkatkan mutu pendidikan*. Diambil pada tanggal 12 juli 2008 dari [http:// www. Omjay. 8 m. Com](http://www.Omjay.8m.Com) & Wijaya Kusumah Labs. Wordpress.Com.
- Woods, R.G. & Barrow, R.St C. (1977). *An introduction to philosophy of education*. London: Cambridge University Press.
- Young Pay. (1990). *Cultural foundation of education*. Ohio: Merrill Publishing Company.
- Zamroni. (2000). *Paradigma pendidikan masa depan*, Yogyakarta: Bigraf Publishing.
- _____ (November 2005). *Mengembangkan kultur sekolah menuju pendidikan yang bermutu*. Makalah disajikan dalam seminar Nasional peningkatan mutu pendidikan melalui pengembangan budaya sekolah di Universitas Negeri Yogyakarta.
- Zaim Elmubarok. (2008). *Membumikan pendidikan nilai: Mengumpulkan yang terserak menyambung yang terputus dan menyatukan yang tercerai*. Bandung: Alfabeta.
- Zainun Mu'tadin. (Agustus 2002). Mengembangkan keterampilan sosial pada remaja. Diambil pada tanggal 12 Januari 2008 dari [http:// www.e-psikologi.Com/ remaja/ 060802. htm](http://www.e-psikologi.Com/remaja/060802.htm).
- Zuli Qodir. (2002). Humanisme Teologi dan Tantangan Umat Beragama. *Basis*, No 05-06 th ke- 51.



TENTANG PENULIS

Dr. Subiyantoro, M.Ag., lahir di Kulon Progo, 10 April 1959. Pasangan hidup dari Erna Kustriningsih, B.A. serta ayah dari Zahro Varisna Rohmadani, S.Psi dan Tio Afif Fahrian, ini merupakan Dosen pada Fakultas Ilmu Tarbiyah dan Keguruan UIN Sunan Kalijaga Yogyakarta. Ia menempuh pendidikan dasar di Sekolah Dasar Negeri, Kalibawang, Kulon Progo (1971). Kemudian Ia masuk pada PGA Negeri 4 Wates Kulon Progo; Yogyakarta dan berlanjut di PGA Negeri 6 Tahun (1971-1977) pada sekolah yang sama. Selesai dari PGA N, Ia masuk pada pendidikan Sarjana Muda (Tadris IPS) dan Sarjana Lengkap pada Prodi PAI Fakultas Tarbiyah IAIN (sekarang UIN) Sunan Kalijaga Yogyakarta (1984-1988). Ketika itu, ia telah menjadi guru di SMP Kalibawang. Namun ia hanya bertahan selama 3 tahun mengajar di SMP tersebut (1983 - 1985) dan beralih mengajar di MTs Negeri Bantul selama 4 Tahun (1985 - 1989).

Karirnya sebagai guru semakin cemerlang sejak Ia diangkat menjadi Wakil Kepala Madrasah Bid. Sarpras MAN K Progo periode 1984-1990. Tidak lama kemudian, Ia diangkat menjadi Wakil Kepala Madrasah Bid. Kurikulum di Sekolah yang sama untuk periode (1991- 2003). Periode ini adalah karir terpanjang sebagai Wakil Kepala karena bertahan hingga 13 tahun. Jabatan baru sebagai Wakil Kepala Madrasah yang begitu panjang memberinya peluang untuk melanjutkan pendidikan Pascasarjana. Ia memilih masuk S2 pada UMS Surakarta dan meraih gelar Master pada 2001.

Cemerlangnya karir sebagai Guru dan Wakil Kepala Madrasah tidak membuat Subiyantoro puas. Dengan bekal pendidikan S2 dari UMS, pada tahun 2002 Ia melebarkan sayap merambah ke Perguruan Tinggi dengan menjadi Dosen pada Sekolah Tinggi Ilmu Tarbiyah, Wates yang masih dilakoni hingga sekarang. Dunia baru sebagai Dosen tidak membuatnya lalai dari tugas, melainkan semakin melejitkan prestasinya.

Pada tahun 2003, karirnya sebagai Guru mencapai puncaknya

ketika Ia diangkat menjadi Kepala Madrasah pada MTs Negeri Samigaluh K. Progo. Selama 1,5 tahun (2003-2005). Kemudian pada tahun 2005 Ia dipindah tugaskan untuk menjadi Kepala Madrasah pada MAN Wates I Kulon Progo Periode 2005–2010.

Melejitnya karir Subiyantoro dari staf pengajar biasa (Guru), kemudian menanjak menjadi Wakil Kepala Madrasah hingga memuncak menduduki jawaban Kepala Madrasah tidak membuatnya merasa aman dan mapan, melainkan justru semakin membakar darah juangnya. Hal ini ditandai dengan keberaniannya untuk melanjutkan studi S3 di Universitas Negeri Yogyakarta (UNY) dengan konsentrasi Ilmu Pendidikan pada tahun 2006.

Di sela-sela kesibukan kuliah Doktor, kinerjanya sebagai Kepala Madrasah tidak tersebut, tetapi justru semakin meningkat. Meningkatnya kinerja sebagai Kepala Madrasah membuat Ia “harus” dipindah tugaskan untuk yang ke tiga kalinya, menjadi Kepala Madrasah pada MAN Yogyakarta II periode 2010–2012. Pada waktu yang bersamaan, (2010), dengan bimbingan/ promotor **Prof. Dr. Sodik A. Kuntoro** dan **Prof. Dr. Sutrisno, M.Ag.**, Subiyantoro lulus studi S3 dan berhasil meraih gelar Doktor (**Dr. Subiyantoro, M.Ag**) dengan predikat Cumlaude. Sejak itulah Ia mutasi dari Guru ke Dosen; yakni dari Kepala MAN Yogyakarta II ke Dosen Fakultas Ilmu Tarbiyah dan Keguruan Universitas Islam Negeri (UIN) Sunan Kalijaga Yogyakarta.

Buku ini membahas sosiologi pada lingkup mesosologi pendidikan yang dikembangkan dan disemangati atau dijiwai oleh ajaran dan nilai-nilai Islam. Beberapa hal yang menyangkut hubungan dalam proses pendidikan dalam institusi pendidikan formal, yakni sekolah atau madrasah yang meliputi kultur sekolah dan kultur madrasah; pendidikan nilai sosial keagamaan (pendidikan nilai humanis religius); serta pembentukan konsep diri peserta didik di sekolah atau di madrasah. Buku ini membahas *hubungan sistem pendidikan dengan aspek-aspek lain dalam masyarakat* mengaji fungsi pendidikan dalam kebudayaan, hubungan sistem pendidikan dengan proses kontrol sosial dan sistem kekuasaan, dengan status sosial, serta fungsi sistem pendidikan dalam proses perubahan sosial, dan bertalian dengan kelompok rasial kultural dan sebagainya. *Hubungan antar manusia di dalam sekolah*, menyangkut kajian tentang budaya atau kultur sekolah atau madrasah, serta pola interaksi dalam berbagai unsur di sekolah atau madrasah. Pengaruh sekolah terhadap kelakuan dan kepribadian semua pihak di sekolah atau di madrasah. *Sekolah dalam masyarakat* mengaji antara lain pengaruh masyarakat atas organisasi sekolah, analisis proses pendidikan dalam sistem sosial, hubungan antara sekolah dan masyarakat dalam pelaksanaan pendidikan dan lain lain.

Selamat membaca.

Dr. Subiyantoro, M.Ag., lahir di Kulon Progo, 10 April 1959. Pasangan hidup dari Erna Kustriningsih, B.A. serta ayah dari Zahro Varisna Rohmadani, S.Psi dan Tio Afif Fahrian, ini merupakan Dosen pada Fakultas Ilmu Tarbiyah dan Keguruan UIN Sunan Kalijaga Yogyakarta. Ia menempun pendidikan dasar di Sekolah Dasar Negeri, Kalibawang, Kulon Progo (1971). Kemudian ia masuk pada PGA Negeri 4 Wates Kulon Progo; Yogyakarta dan berlanjut di PGA Negeri 6 Tahun (1971-1977) pada sekolah yang sama. Selesai dari PGA N, ia masuk pada pendidikan Sarjana Muda dan Sarjana Lengkap pada Prodi Tadris (IPS) Fakultas Tarbiyah IAIN (sekarang UIN) Sunan Kalijaga Yogyakarta (1984-1988). Ketika itu, ia telah menjadi guru di SMP Kalibawang. Namun ia hanya bertahan selama 3 tahun mengajar di SMP tersebut (1983 - 1985) dan beralih mengajar di MTs Negeri Bantul selama 4 Tahun (1985 - 1989).



Penerbit Samudra Biru
Banguntapan, Gg. Ontoseno No. B 15, RT 12/30
Banguntapan, Bantul, Yogyakarta 55198
Telp. (0274) 9494558, Hp. 081578884745
e-mail/fb : psambiru@gmail.com

ISBN: 978-602-9276-97-8



9 786029 276978