

PENDIDIKAN AGAMA ISLAM BERBASIS TIGA MATRA PEMBERDAYAAN SOSIAL-PARTISIPATIF

BAKIR

Institut Agama Islam Nurul Jadid
bakir.muzanni@gmail.com

Abstrak

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

Kata Kunci: Pendidikan Agama Islam, pemberdayaan, tiga matra partisipasi.

Abstract

This paper is to describe the recent challenge of Islamic education in schools, and to offer a new method for how Islamic education is possible to respond the challenge in the future. The decline of Islamic education is, among others, less of sensitivity over the complex social reality. This study would provide an idea of empowerment to students which is based on three dimensions of participation: power in, power with, and power within. These are implemented in the context of Islamic education in order to make sure student's ability in working, either individually or collectively, without getting ride of moral spirituality as their basic values of human life.

Keywords: Islamic education, empowerment, three dimensions of participation

Pendahuluan

Berkisar 3 dekade sebelum era reformasi, Indonesia mengalami krisis berkepanjangan. Para pakar menyebutkan krisis tersebut timbul di bawah penyelenggaraan sistem politik birokratis yang otoritatif. Pemerintah Orde Baru menerapkan kebijakan struktural atas nama ras, golongan, budaya, dan etnisitas. Hubungan antarmanusia pada saat itu tidak ditopang dengan kesadaran humanisme dan toleransi sosial dengan niat menghargai perbedaan stratifikasi. Tak pelak, “pembunuhan ras manusia”¹ dengan meringkas keragaman konflik antaretnik dan kelompok dalam pranata kehidupan terjadi hampir di seluruh wilayah Indonesia. Resistensi ini terus bergulir hingga tahun 1997 yang merupakan awal mengakarnya kehampaan nilai-nilai pluralisme religius yang mengubah “wajah” negeri ini menjadi kegagalan masif dalam kehidupan manusia.

Di saat itu pula, hiruk pikuk institusi pendidikan yang dianggap sebagai pondasi dasar untuk mengantisipasi kecenderungan hegemonisasi tersebut sedikit menjamah bagaimana mengupayakan pembentukan interaksi sosial yang positif. Ada realitas sentralisasi di dalam sekolah yang secara sistemik diterapkan oleh model pendidikan Indonesia, di mana posisinya sebagai “*mini society*” tidak dapat dimanifestasikan secara utuh; antara siswa, guru, dan masyarakat mengabur keberadaan yang statis dan *ad hoc*. Ketika sekolah menghambat

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

keterbukaan dan kebebasan berinteraksi, berarti penekanan terhadap nilai-nilai sosial, pluralisme, dan kecerdasan bermasyarakat dalam pendidikan menemukan keagalannya. Gejala-gejala ini tumbuh disebabkan pendekatan intelektualitas dalam standar institusi pendidikan tidak diimbangi dengan kontribusi ikatan agama yang mengajarkan toleransi, kesamarataan, dan moralitas.

Dalam undang-undang No. 20 tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional ditegaskan bahwa pendidikan nasional berfungsi mengembangkan kemampuan dan membentuk watak serta peradaban bangsa yang bermartabat dalam rangka mencerdaskan kehidupan bangsa, bertujuan untuk berkembangnya potensi peserta didik agar menjadi manusia yang beriman dan bertakwa kepada Tuhan Yang Maha Esa, berakhlak mulia, sehat, berilmu, cakap, kreatif, mandiri, dan menjadi warga negara yang demokratis serta bertanggung jawab. Kalau kita cermati tekanan penanaman moral dan penciptaan karakter terhadap peserta didik secara eksplisit dan implisit tergambar dari formulasi tersebut. Tinggal sekarang aplikasinya di lapangan, bagaimana kurikulumnya, visi dan misinya, manajemennya dan aturan-aturan teknis lainnya, serta kemampuan dan kemauan dari guru-gurunya.

Di Indonesia, selama ini sistem pendidikan disinyalir kurang dapat memberikan muatan afektif terhadap peserta didik, kurikulum di Indonesia dikemas sebagai kurikulum pembelajaran, bukan kurikulum pendidikan, karena pelaku pendidikan lebih menitik beratkan pada mengajar dari pada mendidik. Hal ini juga dikarenakan adanya tuntutan materi yang telah ditargetkan dalam satu catur wulan atau satu semester, harus habis. Dan apabila ada waktu sedikit saja yang ditinggalkan, maka pendidik harus bisa mengganti di waktu yang lain. Hal ini tampak pada begitu padatnya materi dalam kurikulum yang selama ini harus dilaksanakan. Akibatnya para guru mungkin kekurangan waktu untuk dapat memasukkan nilai-nilai moral, iman dan taqwa (Imtaq), yang sesungguhnya perlu ditanamkan pada peserta didik, sehingga hasil yang dicapai

adalah orang-orang yang mempunyai intelektualitas tinggi, tetapi tidak diikuti oleh kematangan pribadi dan kematangan emosional yang seimbang, sehingga efek emosinya tidak mampu mengimbangi konsep intelektualitasnya yang hanya berdasarkan pada perhitungan rasional dan menguntungkan diri sendiri.

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

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

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

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

PAI: Suatu Urgensi dan Keniscayaan

Pada bab X tentang Kurikulum pasal 36 ayat 3 Undang-Undang No 20 tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional

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

dikatakan kurikulum disusun sesuai dengan jenjang pendidikan dalam kerangka Negara kesatuan Republik Indonesia dengan memperhatikan: 1) Peningkatan iman dan taqwa; 2) Peningkatan akhlak mulia; 3) Peningkatan potensi, kecerdasan, dan minat peserta didik; 4) Keragaman potensi daerah dan lingkungan; 5) Tuntutan pembangunan dan nasional; 6) Tuntutan dunia kerja; 7) Perkembangan ilmu pengetahuan, teknologi, dan seni; 8) Agama; 9) Dinamika perkembangan global; dan 10) Persatuan nasional dan nilai-nilai kebangsaan.

Dengan demikian peningkatan iman dan takwa serta peningkatan akhlak mulia harus menjadi prioritas perhatian bagi penyusun kurikulum di setiap jenjang pendidikan, utamanya Pendidikan Agama Islam. Hal tersebut diperjelas lagi dalam Peraturan Pemerintah nomor 19 tahun 2005 tentang Standar Nasional Pendidikan pasal 6 ayat 1 yang menyatakan bahwa kurikulum untuk jenis pendidikan umum, kejuruan dan khusus pada jenjang pendidikan dasar dan menengah terdiri atas lima kelompok mata pelajaran yang salah satunya adalah kelompok mata pelajaran agama dan akhlak mulia. Dijelaskan bahwa cakupan kelompok mata pelajaran agama dan akhlak mulia dimaksudkan untuk membentuk peserta didik menjadi manusia yang beriman dan bertakwa kepada Tuhan Yang Maha Esa serta berakhlak mulia. Akhlak mulia mencakup etika, budi pekerti, atau moral sebagai perwujudan dari pendidikan agama.

Ada dua hal yang menjadi pondasi teoretis tentang pentingnya PAI dalam struktur kehidupan manusia. *Pertama*, realitas kehidupan masyarakat Indonesia. Kehidupan sosial manusia memberikan nuansa dan corak yang berbeda antara keragaman tradisi, agama serta prinsip kemasyarakatan. Bersamaan dengan munculnya akar-akar perbedaan tersebut, pemaknaan sintagmatik pluralisme dalam konteks 'Bhineka Tunggal Ika' gagal dimainkan oleh para generasi. Faktor yang paling terkait adalah *dis-consciousness* terhadap ajaran luhur agama yang mempunyai peran multi-kausal antara manusia, lingkungan, dan Tuhan mereka. Ketegangan tersebut terus dipicu dengan skenario kemanusiaan tanpa didasarkan

pada kode etik dan sosial yang terkendali. Ironisnya, praktik kekerasan yang terjadi memunculkan semangat keagamaan sebagai alasan politis sembari memperjuangkan ke-tunggal-an prinsip religiusitas.³ Berkenaan dengan pernyataan terakhir ini, agama dimanfaatkan sebagai medium pemenuhan kebutuhan dalam persaingan sosial, konflik, dan persoalan krusial lainnya.

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

Realitas kepahitan tersebut tampaknya memperoleh legitimasi sosial dari para pelajar dengan menghilangkan kebutuhan agama menuju dominasi hedonisme dan *juvenile delinquency* (kenakalan remaja) untuk mempertahankan sekurang-kurangnya pada kemandirian identitas dan jati diri. Pendidikan orang tua masih belum memberikan kontribusi positif untuk mempertemukan nilai-nilai tersebut sebagai iklim normatif bagi pergaulan sosial mereka. Dalam konteks ini, substansi perbedaan berbanding terbalik dengan pengetahuan pelajar tentang *civic education* yang selama ini telah diajarkan di sekolah.

PAI berwawasan sosial partisipatif diharapkan dapat mengintegrasikan pemahaman-pemahaman tersebut sebagai

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

alternatif pembelajaran dan akomodasi sistem yang telah diajarkan dalam pendidikan kewarganegaraan (PPKN) atau pelajaran-pelajaran lain yang terkait pada umumnya.

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

Akses pengajaran semacam ini akan menghilangkan sentralisasi pengajaran dalam perspektif sosial. Pengalaman Paolo Freire tentang tumbuhnya “politik (dalam) pendidikan”⁵ cukup menunjukkan keburukan sistem pendidikan dalam rangka mengatasi problematika pengajaran di seluruh institusi formal (termasuk sekolah) Indonesia. Jika sekolah diartikan sebagai *epitome* (skala kecil)⁶ dari masyarakat, maka pengajarannya

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

⁵ Oleh Freire, gambaran sistem tersebut dikarang dalam sebuah bukunya, *The Politic of Education: Culture, Power and Liberation* yang diterjemahkan dalam bahasa Indonesia, *Politik Pendidikan, Kebudayaan, Kekuasaan dan Pembebasan* terj. Agung Prihantoro dan Fuad Arif Fudiyartanto (Yogyakarta: Pustaka Pelajar dan REaD, 2002 cet. IV), x-xi. Dalam teorinya, Freire mendeskripsikan suatu fakta tentang proses sistem pengajaran sekolah (di seluruh dunia). Menurutnya, institusi pendidikan (sekolah) tidak dijadikan sebagai media penambah kreatifitas dan ilmu, melainkan lebih pada penerapannya sebagai *banking concept of education*. Di mana, siswa (hanya) dijadikan obyek ilmu pengetahuan teoritis (komoditas ekonomi) tidak berkesadaran, sedangkan guru sebagai subyek aktif (investor).

⁶ Lihat tulisan apik Zakiyuddin Baidhawiy, “Pendidikan Agama

adalah “aktan perantara”⁷ dalam mencapai semangat idealisme sekolah tersebut.

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

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

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

Pengokohan terhadap identitas Islam dalam struktur kelembagaan inilah yang pada gilirannya menggarisbawahi urgensi dan signifikansi metode baru dalam PAI untuk dimanifestasikan pada para pelajar secara utuh. Berakhirnya eksklusifisme dan isolasi pengajaran PAI akan mempengaruhi

Berwawasan Multikultural, sebuah Konsep Alternatif” *Jurnal Tashwirul Afkar* Edisi No. 16, Tahun 2004, 116. Tulisan ini sebenarnya juga terinspirasi dari teori uniknya sebagai refleksi pemikiran dalam transformasi pendidikan agama Islam khususnya.

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

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

mereka untuk terlibat aktif dalam memaknai aspek-aspek kehidupan. Optimisme ini merefleksikan fakta bahwa proses belajar-mengajar dalam PAI akan lebih efektif ketika konsep-konsep baru tentang nilai-nilai teologis Islam berkaitan erat dengan keaktifan pelajar. Sehingga, diperlukan adanya konsep lanjutan dan komprehensif tentang penerapan diskursus baru tersebut sebagai upaya pembenahan dan restrukturalisasi terhadap konsep sebelumnya.

Sketsa Teoritis PAI Berwawasan Sosial Partisipatif

Children Learn What They Lives:

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

Sintesis baru tentang metodologi pengajaran PAI baru ini menawarkan ukuran-ukuran kunci tentang konsep pembelajaran yang efektif. Selama ini, pendidikan nasional telah menemukan kurikulum lanjutan pasca CBSA yaitu Kurikulum Berwawasan Kompetensi (KBK), yang kemudian dilanjutkan dengan Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan (KTSP). Proses dan sistem yang terdapat dalam kurikulum ini menitikberatkan pada konsistensi subjektifitas belajar mengajar. Namun, dalam konteks teori PAI berwawasan sosial partisipatif secara mendasar mengajarkan metode *take and give* atau *top down* dengan tidak melupakan pada *buttom up* yang saling komplementer. Sehingga, pengajaran tersebut memainkan peran dalam membekali moral/etika sosial pelajar.

Penampakan sketsa baru untuk terwujudnya jalinan teoritis tersebut dalam praktek pengajaran meliputi: *pertama*, *Social Learning Theory* (Teori Belajar Sosial).⁹ Pendekatan semacam ini jelas mencerminkan metodologi berpikir seorang Psikolog Universitas Stanford Amerika Serikat, Albert Bandura. Pengembangan modelnya meliputi penyajian akan pembiasaan merespon (*conditioning/al-istikhfaf*) dan peniruan (*imitation/al-uswah*). Pendekatan prinsip *conditioning* pada pokoknya tidak berbeda jauh dengan prosedur belajar dan perilaku-perilaku lainnya yaitu *reward/al-hadiyah* (ganjaran) dan *punishment/al-wa'd* (hukuman). Berpikir dalam perilaku sosial secara respektif, merupakan usaha minimal pelajar untuk memahami mana yang harus diperbuat agar tercipta nilai-nilai etis dengan tetap mengacu pada prosedur-prosedur diatas. Dalam metode peniruan (*imitation/al-uswah*), suatu proses diawali oleh guru atau pendidik yang mempunyai posisi tawar-menawar signifikan untuk dijadikan sebagai figur yang shaleh dalam perilaku sosial pelajar.

Kedua, aplikasi kontak sosial. Kehidupan masyarakat yang penuh nuansa saling berkaitan dengan kompetensi yang dimiliki oleh para pelajar. Dari pelbagai perspektif pembelajaran, kompetensi ini pada gilirannya diperkenalkan bersama dan mengalami proses *transmitting* dari *learning/al-ta'lim* (belajar) ke *doing/al-'amal* (uji coba)¹⁰ dengan kadar kemampuan pelajar. Sebab, kemampuan sebagaimana terumus dalam model Romizowsky—hendaknya didasarkan pada kriteria kognitif, afektif dan *performance*, serta produktif dan eksploratoris.¹¹ Dengan horizon baru inilah, pelajar tidak akan tergerus dalam masifikasi manusia dan perbedaan identitas sosial yang paradigmatik. Ditambah lagi, dengan mengkondisikan nilai-nilai luhur ajaran-

⁹ Teori ini dapat dilihat dalam buku Muhibbin Syah, *Psikologi Belajar* (Ciputat: PT. Logos Wacana Ilmu, 1999), 95-96

¹⁰ Konsep yang sering disebut sebagai *Learning by Doing* ini menegaskan metode penerapan dan aplikasi teoritis dari pelbagai konsep ilmu pengetahuan yang telah diberikan pengajar (guru) pada peserta didik. Sehingga, ada upaya peningkatan kompetensi dasar (*basic competency*) bagi skill mereka

¹¹ Madjid, *Pendidikan Agama Islam*, 20

ajaran agama Islam dalam konteks pembelajaran PAI tersebut, penyamarataan dan saling memahami (*mutual understanding*) antara pelajar dan kondisi sosial memberikan stimulus pada aktualisasi moralitas yang lebih efektif.

Ketiga, transformasi jiwa (*hati*)/*al-riyadah al-nafs*. Dasar terbentuknya sistem PAI berwawasan sosial partisipatif menggarisbawahi penekanan dalam memahami diri sendiri secara bersahaja dan bijaksana. Penekanan pada wilayah individu-personalitik ini mencerminkan konstribusi signifikan pada dimensi emosional dan spiritual pelajar.¹² Kedua wilayah ini terakomodasi dalam diri siswa dengan cerminan karakteristik yang sesuai dengan masyarakat untuk memecahkan problem kemanusiaan dan degradasi moralitas. Tanpa transformasi emosional dan spiritual, kondisi sosial dapat menjerumuskan pada interaksi yang ambigu. Sebaliknya, interaksi tanpa emosional dan spiritual yang utuh akan menimbulkan *mis-communication*. Tentunya, semua kecerdasan tersebut diletakkan sesuai dengan eskalasi pembelajaran yang inklusif dan pluralis dengan mempertemukan efektifitas belajar tentang keduanya.

Keempat, orientasi KBM (Kegiatan Belajar Mengajar). Penanaman kesadaran pada siswa tentang nilai-nilai inklusifitas Islam merupakan penekanan awal dalam standar orientasi pengajarannya. Pemahaman ini akan membuka ruang komunikasi baru bagi pelajar untuk menyikapi seluruh dimensi kehidupan manusia; bahwa Islam adalah agama yang menghargai peristiwa-peristiwa sosial dan perputaran peradaban manusia. Struktur

¹² Dua wilayah ini merupakan dimensi non-material yang sama-sama menggerakkan kepribadian manusia dalam memaknai kehidupan dunia horizontal dan vertikal. Sehingga, keduanya disusun dalam satu kecerdasan yang lebih dikenal sebagai EQ (*Emotional Quotient*) dengan penemu pertama kali Daniel Goleman dan SQ (*Spiritual Quotient*) sebagai pelopor pertamanya Danah Zohar dan Ian Marshall. Akomodasi antara keduanya disadur dalam teori Integral Ary Ginanjar Agustian, *Rahasia Sukses Membangun Kecerdasan Emosi dan Spiritual (ESQ)* (Jakarta: Arga, 2001), atau Danah Zohar dan Ian Marshall, *SQ: Spritual Intelligence, The Ultimate Intelligence*, (London: Bloomsbury, 2000) dan Daniel Goleman, *Emotional Intelligence, Kecerdasan Emosional, Mengapa EQ Lebih Penting dari pada IQ*, (T. Hermaya, penerjemah), (Jakarta: PT. Gramedia Pustaka Utama, 1999 cet. 9).

nilai dalam konteks belajar mengajar ini tidak akan tercapai jika semangat idealisme siswa lebih diarahkan pada objek yang statis, tanpa pengamalan di lapangan secara faktual. Orientasi KBM mengartikan akan pengajaran model baru tentang sikap dan tingkah laku pelajar yang telah ditanami dengan nilai-nilai Islam tersebut tanpa harus secara ekstrim melakukan transfer keilmuan atau (tanpa) lebih menekankan pada pengajaran secara bebas dengan melepas konstitusi agama yang berlaku.

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

Kelima konsep kunci di atas diterapkan melalui strategi dan perangkat pembelajaran yang memadai. Sebagai satu sistem pembelajaran, strategi untuk menerapkan kelima konsep kunci PAI berwawasan sosial partisipatif di atas tidak mungkin berjalan maksimal tanpa didukung oleh keaktifan pendidik dalam menganalisisnya secara cermat berdasarkan kekuatan (*strengthness*), kelemahan (*weakness*), peluang (*opportunity*), dan ancaman (*threats*).

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

pembelajaran PAI berwawasan sosial partisipatif ini.

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

Strategi “Subjek-Subjek” sebagai Titik Awal

Salah satu kelemahan besar dalam pendidikan agama Islam di beberapa institusi pendidikan adalah lemahnya strategi yang diterapkan secara komunal pada anak didik. Masih banyak lembaga pendidikan, baik formal maupun non formal, menggunakan sistem pembelajaran tradisionalistik yang lebih mementingkan *ta'lim* (pembelajaran berbasis doktrin mutlak) dari pada *dirasah* (pengajaran kontekstual/metode apresiasi dan kajian).¹³ Paradigma *teacher centered* dengan penerapan metode ceramah (*wetonan* dan *bandongan*) masih banyak diterapkan di beberapa kelas agama.¹⁴

Ironisnya, sistem ini secara membabi buta juga diikuti oleh para pengajar/pendidik agama di sekolah-sekolah umum.¹⁵ Akibatnya, ada kecenderungan dari beberapa kalangan yang menganggap pendidikan agama Islam “hanya” lebih tepat diterapkan melalui sistem ceramah dari pada sistem-sistem lain yang lebih kontekstual dan partisipatif.

Dari sini, PAI berwawasan sosial partisipatif hadir untuk menawarkan gagasan penting tentang konsep pembelajaran

¹³ Penjelasan mendalam tentang perbedaan *ta'lim* dan *dirasah* ini dapat dilihat dalam tulisan Hodri Arief, “Pesantren: antara Ta’lim dan Dirasah,” *Jurnal Edukasi*, Edisi No. 4, 2005, 28

¹⁴ *Ibid.*, 30

¹⁵ Pada umumnya, sistem *wetonan* dan *bandongan* lebih banyak diterapkan di lembaga pesantren. Namun, secara berangsur-angsur, pendidikan formal juga turut ‘melestarikan’ metode pembelajaran tersebut dengan desain sistematis yang berbeda meskipun tetap sama, yaitu metode ceramah. Baik metode ceramah maupun metode *bendongan* dan *wetonan* hampir tidak bisa dibedakan. Ketiganya memiliki persamaan, yaitu pembelajaran yang terpusat pada guru (*teacher centered*).

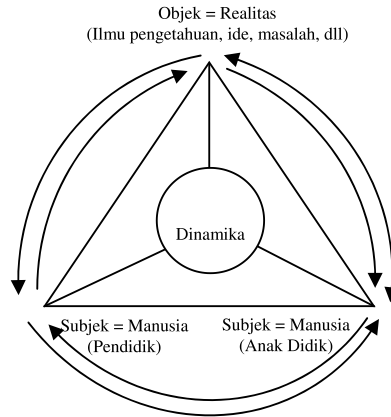
agama Islam yang hingga kini masih salah arah. Strategi yang ditawarkan oleh PAI berwawasan sosial partisipatif lebih dari sekadar menerapkan sistem pendidikan SCL (*Student Centred Learning*) yang saat ini gencar menjadi perbincangan, tetapi lebih pada “pemanusiaan” anak didik yang seutuhnya.

Dalam hal ini, konsep Paulo Freire tentang manusia subjek menjadi suatu keniscayaan. Freire berpendapat bahwa manusia utuh adalah manusia sebagai subjek.¹⁶ Manusia subjek adalah manusia yang memiliki dirinya sendiri dalam arti bahwa secara kodrati manusia berhak mengatur, membangun, dan mengarahkan destininya sendiri.

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

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

¹⁶ Paulo Freire, *Pendidikan sebagai Praktek Kebebasan* (Jakarta: Gramedia Pustaka Utama, 1984), 4



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

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

Komunikasi tidak mungkin terjadi tanpa ada individu, individu tidak layak hidup tanpa (membawa) makna, dan makna tidak mungkin muncul tanpa ada komunikasi. Semuanya berada dalam lingkaran ontologis yang antara satu dengan yang lain saling melengkapi. Dengan kata lain, subjek dan objek saling mengkonstruksi satu sama yang lain. Subjek mengkonstruksi objek dan objek mempengaruhi subjek. Keadaan saling mengkonstruksi dan mempengaruhi ini dengan sendirinya dapat melahirkan dinamika. Dengan demikian dapat dikatakan bahwa subjek dan objek adalah dinamika itu sendiri.

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

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

Di satu pihak, mereka sama-sama menyadari diri sebagai makhluk yang bermartabat, menganggap diri sebagai subjek yang (harus) bebas *dari* segala bentuk *pressure* yang datang dari luar dan bebas *untuk* mengekspresikan diri secara penuh dan wajar sesuai dengan *freedom of conscience*-nya. Di lain pihak, mereka sama-sama menyadari realitas yang merupakan fokus persoalan yang harus digarap dan diselesaikan secara bersama-sama untuk mencapai kesejahteraan bersama. Kesejahteraan bersama mengandaikan kebebasan bersama dalam arti "Manusia bebas menghormati martabat manusia yang terdapat pada orang lain selain menghormati hak mereka untuk menggunakan kebebasan sebagaimana ia sendiri menggunakan kebebasannya."¹⁷

Dapat dikatakan bahwa kesiapsediaan masing-masing pihak (pendidik dan anak didik) untuk saling pengertian (*mutual understanding*), saling menghormati, dan saling membangun martabat kemanusiaan merupakan prasyarat utama bagi

¹⁷ Soedjatmoko, *Pembangunan dan Kebebasan* (Jakarta: LP3ES, 1985), 115.

manifestasi tingkah laku pendidikan yang manusiawi. Jalan yang dianggap paling tepat untuk membangun manusia (anak didik) sesuai dengan martabatnya adalah melalui suatu model pendidikan humaniora yang memperlakukan manusia (anak didik) sebagai subjek yang bebas, bukan objek yang tertindas. Keadaan yang bebas mengindikasikan situasi keberdayaan dan keadaan yang tertindas pasti menunjukkan kondisi ketidakberdayaan.

Arah PAI Berwawasan Sosial Partisipatif: Pemberdayaan (Moralitas)

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

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

Power-to merupakan kekuatan kreatif yang menjadi dimensi individual dari pemberdayaan yang membuat seseorang (anak didik) mampu melakukan sesuatu. Kemampuan melakukan sesuatu menandakan bahwa mereka sudah mencapai taraf perkembangan signifikan. Kematangan pribadinya mulai muncul yang pada akhirnya mengarah kepada kemandirian dalam mengambil keputusan, memecahkan masalah, membangun berbagai keterampilan dan pengetahuan. Hal itu dapat tercapai bila aspek individual yang berupa kreativitas anak didik itu bukan saja diakui, tetapi dihargai dan dimuliakan dengan cara

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

menciptakan situasi pembelajaran yang kondusif dan responsif.

Kreativitas bertalian erat dengan *personality* dalam arti bahwa pengembangan potensi kreatif itu berpengaruh besar terhadap kepribadian seseorang (anak didik). Jika potensi kreatif anak didik itu mendapat stimuli yang cukup untuk berkembang, maka ia akan tumbuh menjadi manusia kreatif. Orang kreatif biasanya memiliki kepribadian yang lebih integratif, mandiri dan percaya diri (*self-reliance*). Sebaliknya, orang yang kurang kreatif biasanya potensi kreatifnya tidak berkembang secara maksimal karena mungkin terhambat oleh lingkungan-budaya-belajar yang tidak mendukung. Akibatnya, orang tersebut cenderung inferior, tidak percaya diri, dan bahkan selalu menggantungkan diri kepada orang lain. Tipe orang semacam ini mudah dipengaruhi dan dipermainkan oleh orang lain, karena ia tidak mempunyai sikap pendirian yang tegas.

Agar pembangunan *power-to* di atas tidak mengarah pada sikap individualistik yang terlampau ekspresif, maka harus diikuti dengan pengembangan *power-with*, yang membantu anak didik bersikap baik dengan sesama, menciptakan solidaritas dan pergaulan yang tidak merugikan satu sama lain. Ini dapat dicapai melalui penyemaian nilai-nilai sosial kemanusiaan dalam diri anak didik. Rasa cinta kasih merupakan nilai-nilai kemanusiaan yang paling luhur dimiliki oleh setiap orang. Cinta kasih bisa membuat seseorang peka terhadap kebutuhan orang lain (*sense of crisis*).

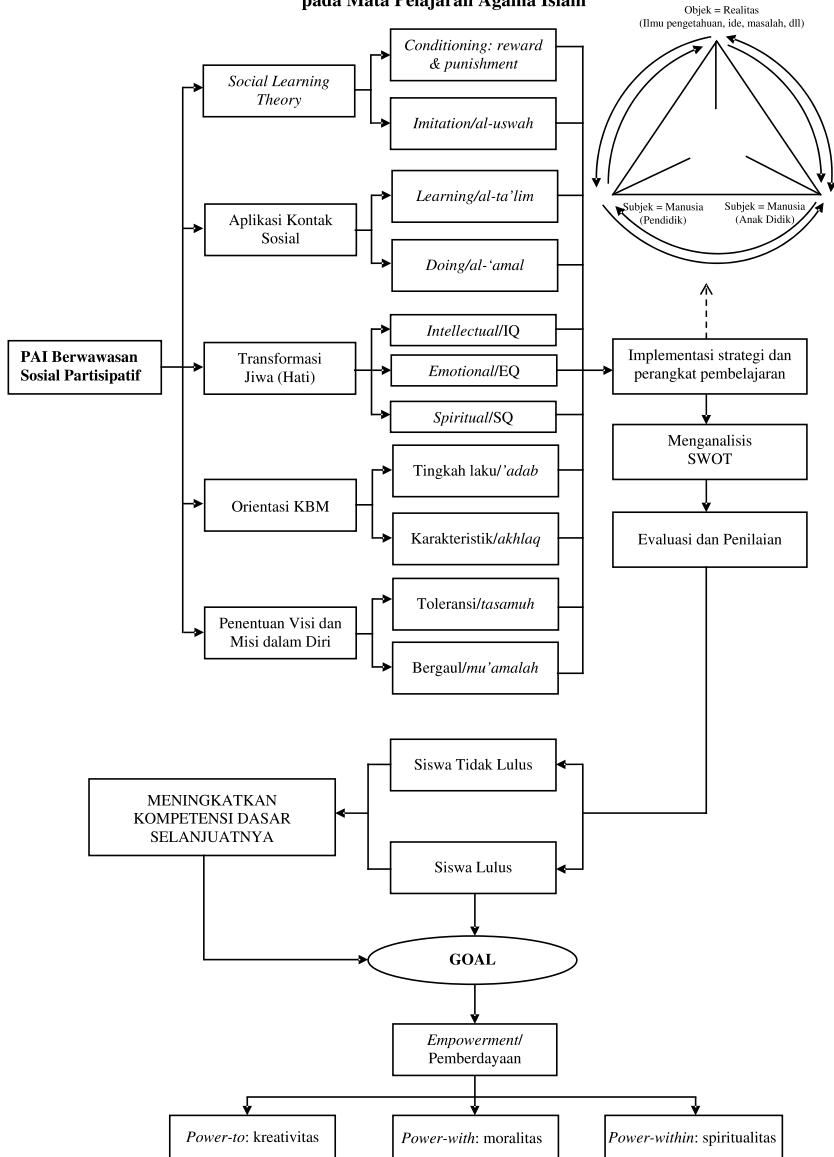
Dengan cinta kasih seseorang dapat menebarkan rasa empati dan simpati kepada orang lain. Dengan cinta kasih seseorang dapat menyatukan diri dengan orang lain (*sense of belonging*). Dan dengan cinta kasih pula seseorang bisa menjadi manusia utuh dan integral, atau semacam *personal integration*. Hanya manusia utuh dan integral yang sanggup membangun solidaritas. Solidaritas muncul karena ada sensibilitas yang sama di antara sesama manusia, yaitu adanya rasa keterpanggilan untuk (saling) menghargai dan menghormati martabat kemanusiaan secara universal. Hanya dengan rasa cinta kasih ini akan tercipta suatu hubungan yang harmonis dengan sikap-sikap luhur dan tidak

bertentangan dengan ajaran agama. *Power-with* secara langsung memiliki hubungan dengan moralitas peserta didik/siswa.

Namun demikian, kekuatan moralitas ini tidak akan datang dari luar (*outside in*), tetapi tumbuh dari dalam (*inside out*), yaitu lewat impuls-impuls kekuatan spiritual (*power-within*). Kekuatan ini biasanya tumbuh melalui pengasahan nilai-nilai religius dari agama. Ini sinkron sekali dengan inklinasi kodrati manusia untuk beragama. Di sini agama menjadi kekuatan transendensi manusia dalam menjalin hubungan dengan yang "lain." Agama menjadi semacam tali perekat antara manusia dengan manusia dan antara manusia dengan penciptanya.

Oleh karena itu, pengembangan *power-within* melalui penanaman dan pemupukan nilai-nilai religius sangat penting dilakukan sebagai upaya pemeliharaan dan pelestarian transendensi manusia itu sendiri. Penting oleh sebab *power-within* itulah yang menjadikan manusia lebih manusiawi, karena di situ harga diri manusia dibangun, harkat dan martabatnya dijunjung tinggi, serta nilai-nilai yang memancar dari martabat itu dihargai dan dimuliakan. Untuk itu, pendidik diharapkan mampu melakukan stimulus pembelajaran dengan menginternalisasi nilai-nilai spiritualitas di setiap aktivitas pengajarannya.

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



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

Kesimpulan

Berbagai anomali kemanusiaan dalam alam budaya pendidikan hanya mungkin dapat diminimalisasi bila pendidikan itu diformulasikan, diorganisasikan, dan dioperasionalkan menurut pengertiannya yang hakiki, yaitu sebagai proses pemanusiaan manusia. Inilah *great nation*, yang terangkun dalam pendidikan PAI berbasis sosial partisipatif.

Pendidikan menemukan formulanya dalam suatu tradisi atau kebudayaan tertentu. Setiap tradisi atau kebudayaan menampilkan model dan gayanya masing-masing. Dimensi ruang dan waktu memiliki arti signifikan di sini. Karena itu pendidikan PAI berbasis sosial partisipatif yang secara *in a nutshell* dapat didefinisikan sebagai suatu proses pembangunan manusia secara terus-menerus menuju puncak aktualisasi diri secara selaras dan seimbang dalam kehidupan aktual kini dan di sini.

Dalam praktiknya, ini memerlukan suatu sistem pembelajaran atau pendidikan yang kondusif yang memungkinkan mekarnya potensi-potensi manusiawi secara utuh. Di sini peran seorang pendidik sebagai ujung tombak pelaksana pendidikan sangat menentukan. Profesionalisme seorang pendidik dalam meregulasi bahan ajaran dan mekanisme aktivitas pembelajaran yang baik dan terarah menjadi keniscayaan. Selain juga memberikan ruang kebebasan bagi anak didik untuk mengembangkan diri secara wajar.

Patut dicatat bahwa pemberian kebebasan itu tidak dilakukan secara permisif, tetapi secara proporsional dan bertanggung jawab. Mungkin semacam “pemberian kebebasan dengan batas-batas.” Di sini seorang pendidik harus tahu kapan ia boleh berkata “ya” dan kapan ia harus berkata “tidak” kepada anak didiknya. Demikian juga seorang pendidik harus tahu terhadap anak didiknya yang patut diberi *guidance* dengan kata-kata “ya” atau “tidak” itu. Sebab, pemberian kebebasan yang berlebihan, dan tanpa observasi yang cermat, memungkinkan anak didik cenderung untuk bersikap arogan dan egois. Sebaliknya, pendidikan yang terlalu mengekang dan membatasi anak didik untuk berkembang secara alamiah membuat mereka menjadi pribadi antagonis dan vandalis

Untuk menyinkronkan kedua ekstremitas ini tentu saja diperlukan suatu pendekatan atau model pendidikan yang lebih fleksibel, persuasif, dan egaliter yang diharapkan mampu melahirkan anak didik yang kritis dan kreatif, tapi santun dan beradab. Semacam pendidikan PAI berwawasan sosial partisipatif yang punya *concern* khusus terhadap pembangunan (moralitas) manusia dan kemanusiaan secara utuh. Cita-cita pendidikan semacam ini hanya mungkin menjadi bermakna bila diterjemahkan ke dalam bentuk konkret lakon-budaya-pendidikan yang ramah, humanis, dan demokratis. Hanya dengan cara itu peradaban manusia tidak sekadar cantik dan indah dipandang mata, tetapi juga luhur. Keindahan dan keluhuran suatu peradaban tampak manakala harkat dan martabat manusia dijunjung tinggi. Karena hanya manusialah yang mempunyai peradaban, maka pendidikan sebagai aksi kebudayaan mestinya mampu mengangkat maratabat kemanusiaan itu, sehingga lahir manusia-manusia yang beradab dan berperikemanusiaan, dan pendidikan tetap menjadi pilar peradaban sejati bagi umat manusia di mana dan kapan pun.

Adanya *juvenile delinquency* dan kemerosotan peradaban manusia yang diakari oleh perilaku pelajar, PAI berwawasan sosial-partisipatif sangat signifikan dalam meretas kondisi

tersebut. Model pengajaran semacam ini melingkupi hampir seluruh dimensi baik material maupun non material pelajar sebagai acuan bertindak yang lebih baik. Melalui pengajaran ini pula diharapkan dapat tumbuh dan berkembang suatu tatanan masyarakat yang diwarnai dengan perilaku-perilaku sosial yang sesuai dengan konstitusi agama.

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

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

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

DAFTAR PUSTAKA

- A'la, Abd. "Keberagamaan Umat dan Teologi Kritis." *Kompas*, 26 November 2004.
- Agustian, Ary Ginandjar. *Rahasia Sukses Membangun Kecerdasan Emosi dan Spiritual (ESQ)*. Jakarta: Arga, 2004.
- Arief, Hodri "Pesantren: antara Ta'lim dan Dirasah." *Jurnal Edukasi*, No. 12, 2005.
- Baidhawiy, Zakiyuddin. "Pendidikan Agama Berwawasan Multikultural, sebuah Konsep Alternatif." *Jurnal Tashwirul Afkar*, Edisi No. 16, 2004.
- Barnadib, Imam. *Islam dan Pendidikan Nasional*. Jakarta: Lembaga Penelitian IAIN, 1983.
- Capra, Fritjof. *The Turning Point : Science, Society and The Rising Culture*. New York: Bantam Books, 1987.
- Depdikbud. *Pendidikan di Indonesia dari Jaman ke Jaman*. Jakarta: Dep. P & K, 1979.
- Dryden, Gordon dan Vos, Jeannette. *The Learning Revolution: To Change The Way The World Learns*. Bandung: Kaifa, 2000.
- Freire, Paulo. *Pendidikan sebagai Praktek Kebebasan*. Jakarta: Gramedia Pustaka Utama, 1984.
- Freire, Paulo. *Politik Pendidikan, Kebudayaan, Kekuasaan dan Pembebasan* terj. Agung Prihantoro dan Fuad Arif Fudiyartanto. Yogyakarta: Pustaka Pelajar dan REaD, 2002.
- Goleman, Daniel. *Emotional Intelligence, Kecerdasan Emosional, Mengapa EQ Lebih Penting dari pada IQ* terj. T. Hermaya. Jakarta: PT. Gramedia Pustaka Utama, 1999.
- Madjid, Abd. *Pendidikan Agama Islam Berwawasan Kompetensi*. Bandung: Rosda Karya, 2004.
- Mudda'i. "Pendidikan Humaniora: Sebuah Model Pendidikan Sejati." *Jurnal Edukasi*, No. 5, 2006.
- Muhaimin. *Wacana Pengembangan Pendidikan Islam*. Surabaya: Pusat Studi Agama, Politik dan Masyarakat (PSAPM), 2003.

Mulyasa, E. *Kurikulum Berwawasan Kompetensi: Konsep, Karakteristik dan Implementasi*. Bandung: Rosda Karya, 2002.

Sastrapratedja, M. *Pendidikan sebagai Humanisasi*. Yogyakarta: USD, 2001.

Soedjatmoko. *Pembangunan dan Kebebasan*. Jakarta: LP3ES, 1985.

Sukidi. *Rahasia Sukses Hidup Bahagia, KECERDASAN SPIRITUAL, Mengapa SQ Lebih Penting dari pada IQ dan EQ*. Jakarta: PT. Gramedia Pustaka Utama, 2002.

Syah, Muhibbin. *Psikologi Belajar*. Ciputat: PT. Logos Wacana Ilmu, 1999.

Zohar, Danah. dan Marshall, Ian. 2000. *SQ: Spritual Intelligence, The Ultimate Intelligence*. London: Bloomsbury.