

ISSN 1979-5599

MADRASAH

JURNAL PENDIDIKAN DAN PEMBELAJARAN DASAR

Vol. 5 No. 1 Juli - Desember 2012

MADRASAH

JURNAL PENDIDIKAN DAN PEMBELAJARAN DASAR

Vol. 5, No. 1, Juli - Desember 2012

Penanggungjawab

M. Zainuddin

Mitra Bestari

Mudjia Rahardjo (UIN Malang)

Ibrahim Bafadlal (Univ. Negeri Malang)

Umar Nimran (Univ. Brawijaya Malang)

Rohmat Wahab (Univ. Negeri Yogyakarta)

Dede Rosada (UIN Syarif Hidayatullah Jakarta)

Redaktur

Nur Ali

Wahid Murni

Asmaun Sahlan

Sulalah

Muhammad Walid

Marno

Pimpinan Redaksi

Indah Aminatuz Zuhriyah

Redaktur Pelaksana

Moh. Miftahusyain

Setting dan Layout

Shalih Husni

Muh. Syamsul Arifin

Madrasah adalah jurnal Program Studi Pendidikan Guru Madrasah Ibtidaiyyah (PGMI) Fakultas Tarbiyah **Universitas Islam Negeri (UIN) Malang**, terbit berkala semester sekali (Juli dan Januari), sebagai wahana komunikasi insan akademik dalam bidang kependidikan dan pembelajaran dasar. Redaksi mengundang para pakar dan akademisi untuk menyumbangkan naskah, baik berupa hasil penelitian, opini mendalam, maupun *book review* yang sesuai dengan disiplin ilmu kependidikan dan pembelajaran dasar. Naskah yang dimuat adalah naskah asli dan belum pernah dipublikasikan di media massa lain.

DAFTAR ISI

Madrasah sebagai Tipologi Lembaga Pendidikan Islam (Kajian Tentang Berbagai Model Madrasah Unggulan)

A. Zuhdi ≈ 1-10

Kepemimpinan Visioner

(Studi Multi Kasus di SD Unggulan Al-Ya'lu Malang dan SD I Alam Bilingual Surya Buana Malang)

Muh. Hambali ≈ 11-34

Kajian Metode Pembelajaran Baca Tulis Al Qur'an dalam Perspektif Multiple Intelligences

Abd. Gafur ≈ 35-54

Membangun Pembelajaran Demokratis Berwawasan Multikultural

Nur Laili Fitriyah ≈ 55-66

Penerapan Strategi SQ3R dalam Pembelajaran Membaca Kritis Sastra (Cerpen) pada Siswa MI Kelas Lanjut

M. Zubad Nurul Yaqin ≈ 68-82

Intervensi Psikologis pada Pendidikan Anak dengan Keterlambatan Bicara

Zainal Habib dan Laily Hidayati ≈ 83-102

Pengembangan Pembelajaran Ilmu Pengetahuan Sosial pada Pendidikan Dasar

Aniek Rahmaniah ≈ 103-122

Peran Guru dalam Pembelajaran Pendidikan Agama Islam Berwawasan Multikultural

Nur Fauziah ≈ 123-140

PEDOMAN TRANSLITERASI ARAB LATIN

A. Huruf

ا	= a	ز	= z	ق	= q
ب	= b	س	= s	ك	= k
ت	= t	ش	= sy	ل	= l
ث	= ts	ص	= sh	م	= m
ج	= j	ض	= dl	ن	= n
ح	= h	ط	= th	و	= w
خ	= kh	ظ	= zh	ه	= h
د	= d	ع	= ' (alif)	ء	= , (hamza)
ذ	= dz	غ	= gh	ي	= y
ر	= r	ف	= f		

B. Vokal Panjang

Vokal (a) panjang = â

Vokal (i) panjang = î

Vokal (u) panjang = û

C. Vokal Diftong

أَوْ = aw

أَيَّ = ay

أُوَّ = û

إِيَّ = î

MADRASAH SEBAGAI TIPOLOGI LEMBAGA PENDIDIKAN ISLAM (KAJIAN TENTANG BERBAGAI MODEL MADRASAH UNGGULAN)

A. Zuhdi

Dosen Tetap Jurusan PAI Fakultas Tarbiyah UIN Maliki Malang

Abstract

“Madrasah” is part of Islamic boarding school to answer various of polemic in the society, especially in Islamic education development, thus Islamic boarding school able to fuse between subject of religion science and common science. Start from that time, Islamic boarding school establish “madrasah” education under its oversight. “Madrasah” as institute of Islamic education has blossomed out in a time, as emergence of “madrasah” diniyah, “madrasah” of SKB 3 ministers and “madrasah pesantren”. From that’s models, the great one in development is superior “madrasah”. So, unsurprised if there are many schools integrate with Islamic boarding school, that’s mean in this concerning school which based on Islamic boarding school able to give satisfactions for stakeholder. Moreover, there are many zest from society to educate their child in madrasah which based on Islamic boarding school. This can be observed based on social changes. As theory from Etzioni, theory of active society that perceived by continuing changes, but still individu who become member of the society.

Keywords: *Madrasah, Typology, Islamic education institute and superior*

A. Pendahuluan

Lembaga pendidikan Islam di Indonesia telah ada sejak zaman kerajaan Islam. Pondok pesantren merupakan lembaga pendidikan Islam yang telah berkembang sejak zaman kolonial. Pada awalnya semua pesantren hanya mengajarkan ilmu agama, karena perkembangan pemikiran masyarakat Islam, ada kalangan umat Islam yang merasa tidak puas dengan sistem pesantren maka mendirikan madrasah (Karel A. Steenbrink, 1986: 43). Kelahiran madrasah merupakan bentuk ketidakpuasan umat Islam dengan sistem pesantren yang hanya menitikberatkan pada pelajaran agama,

tanpa menghiraukan pelajaran umum. Madrasah mengajarkan secara berimbang antara ilmu agama dan ilmu umum, dengan perpaduan antara sistem pesantren dengan klasikal (Mahpuddin Noor, 2006: 55). Madrasah pertama di Indonesia adalah madrasah Adabiyah di Padang Sumatera Barat, yang pada mulanya hanya mengajarkan ilmu agama kemudian setelah beberapa tahun kemudian baru mengajarkan pengetahuan umum. Konon madrasah Adabiyah, merupakan madrasah yang pertama kali yang mengajarkan tentang pengetahuan umum.

Seiring dengan industrialisasi dan modernisasi maka globalisasi tidak dapat dibendung lagi. Untuk itu, madrasah-madrasah banyak mengalami pengembangan dan inovasi untuk menyesuaikan dengan tuntutan zaman. Pengembangan madrasah harus dilakukan sesuai dengan kondisi masyarakat yang terus mengalami perubahan untuk lebih kemajuan. Seperti halnya yang dijelaskan Auguste Comte perubahan masyarakat terjadi menurut kemajuan. Comte melihat kemajuan terjadi di setiap segi tata masyarakat, termasuk fisik, etika, pikiran dan politik serta tingkat kemajuan manusia dipengaruhi oleh beberapa faktor (Robert H. Lauer, 2000: 74-75).

Dari perubahan masyarakat ini mengharuskan madrasah melakukan berbagai inovasi agar madrasah tetap survive dan menjadi pilihan masyarakat. Inovasi yang telah dilakukan beberapa madrasah, melahirkan bentuk madrasah yang berbeda-beda, baik dalam sistem pembelajarannya ataupun dalam hal praktek pembelajarannya. Untuk itu dalam tulisan ini akan dibahas tentang beberapa tipologi lembaga pendidikan Islam terutama tipologi madrasah. Karena dalam pembahasan ini lebih difokuskan perkembangan madrasah, utamanya madrasah unggulan.

B. Madrasah sebagai Lembaga Pendidikan Islam

Madrasah merupakan tempat pendidikan yang memberikan pendidikan dan pengajaran agama maupun umum, yang berada di bawah naungan Kementerian Agama RI. Madrasah berasal dari kata Arab yang artinya tempat belajar. Madrasah didirikan karena ketidakpuasan masyarakat dengan sistem pesantren, jadi lahirnya lembaga ini merupakan kelanjutan dari sistem pendidikan pesantren dengan lama yang dimodifikasi dengan model penyelenggaraan sekolah-sekolah umum dengan sistem klasikal. Di samping

memberikan pengetahuan agama juga memberikan pengetahuan umum.

Pada masa awal berdirinya, madrasah lebih banyak mengajarkan ilmu-ilmu agama dari pada ilmu-ilmu umum. Namun keadaan ini terjadi perubahan setelah keluarnya SKB 3 Menteri yaitu Menteri Agama, Menteri Pendidikan dan Kebudayaan, dan Menteri Dalam Negeri, maka madrasah mengubah kurikulumnya menjadi 70% bidang studi umum dan 30% bidang studi agama. Hal ini dilakukan pada madrasah negeri tetapi bagi madrasah swasta bervariasi ada yang menerapkan sesuai SKB 3 Menteri atau 40% bidang studi umum dan 60% bidang studi agama. Semua ini dilakukan agar ijazah dari madrasah mempunyai nilai sederajat dengan sekolah umum atau civil effect, sehingga lulusan madrasah dapat melanjutkan ke sekolah umum setingkat lebih atas.

Namun dalam perkembangannya madrasah menimbulkan problema sendiri, yaitu pendidikan Islam tidak dapat dikatakan secara utuh sebagai sistem pendidikan yang mandiri seperti pesantren atau madrasah pada kolonial. Dengan adanya SKB 3 Menteri kebijakan madrasah selalu berubah mengikuti pola perubahan yang terdapat di sekolah umum, ketergantungan pada sekolah umum sangat besar. Akan tetapi beberapa tahun terakhir madrasah mulai banagkit dan sedikit melepaskan ketergantungannya pada sekolah umum. Hal ini terlihat, dahulu dalam menyelenggarakan Ujian Nasional (UN) madrasah selalu mengikuti sekolah umum madrasah tidak bisa menyelenggarakan ujian sendiri, sedangkan saat ini madrasah sudah bisa menyelenggarakan Ujian Nasional (UN) di lembaga itu sendiri.

Perkembangan lebih lanjut, setelah kurang lebih berjalan 20 tahun sejak berlakunya SKB 3 Menteri harapan yang dicanangkan semula tidak tercapai, yakni berkaitan dengan kualitas dan kuantitas tenaga pengajar, kualitas dan kuantitas sarana dan prasarana, kesemua itu berada di bawah standar sekolah-sekolah umum, walaupun dapat dinyatakan lebih baik bila dibandingkan sebelum SKB 3 Menteri. Dengan keadaan tersebut sudah barang tentu mengakibatkan mutu pendidikan madrasah lebih rendah dengan pendidikan di sekolah umum. Sebenarnya keadaan ini tidak harus terjadi, bila pengelolaan dan pembinaannya lebih ditingkatkan lagi dan lobang-lobang kekurangan yang ada segera diperbaiki baik yang menyangkut tenaga

pendidik dan lain sebagainya (M. Ridwan Nasir, 2006: 90-94).

Dalam beberapa tahun terakhir ini madrasah mencoba untuk melakukan banyak perubahan dan pengembangan sistem pendidikan dan kelembagaan, sehingga kepercayaan masyarakat dapat meningkat. Hal ini terlihat dengan munculnya lembaga pendidikan Islam yang bermutu dan menjanjikan seperti sekolah al-Azhar, madrasah yang ada di jalan Bandung Kota Malang yaitu Madrasah Ibtidaiyah Negeri Malang I, MTsN Malang dan MAN 3 Malang, al-Hikmah Surabaya, dan masih banyak madrasah yang setara dengan tersebut di atas (A. Malik Fajar, 2005: 10). Pengembangan pendidikan Islam bukanlah hal yang sederhana karena memerlukan adanya perencanaan secara terpadu dan menyeluruh. Untuk itu belum semua lembaga pendidikan Islam mampu melakukan hal ini. Hanya beberapa pemimpin saja yang mampu untuk melakukan terobosan-terobosan untuk memajukan madrasah yang dipimpinnya.

C. Model Madrasah dalam Lembaga Pendidikan Islam

Model madrasah dalam lembaga pendidikan Islam, sebagaimana dijelaskan di atas bahwa madrasah adalah bentuk lembaga pendidikan yang muncul sebagai kelanjutan dari pendidikan pesantren yang memadukan pendidikan pesantren dan pendidikan sekolah umum, dengan itu diharapkan dapat membentuk siswa yang mempunyai kemampuan agama dan pengetahuan umum.

Menurut M. Ridwan Nasir, berdasarkan kurikulumnya madrasah dapat dibagi menjadi tiga jenis yaitu: madrasah Diniyah, Madrasah SKB 3 Menteri dan madrasah pesantren. Dari ketiga jenis madrasah tersebut diuraikan yaitu: *Pertama*, madrasah diniyah. madrasah diniyah adalah suatu bentuk madrasah yang hanya mengajarkan ilmu-ilmu agama (Diniyah). Madrasah ini dimaksudkan sebagai lembaga pendidikan agama yang disediakan bagi siswa yang belajar di sekolah umum. Madrasah ini siswa-siswa sekolah dasar (4 tahun). Madrasah Diniyah Wustho unuk siswa-siswi sekolah lanjutan pertama (3 tahun). Orang tua memasukkan putra-putrinya ke madrasah ini agar putranya mendapat tambahan pendidikan agama, karena di sekolah umum dirasakan masih sangat kurang. Ijazah madrasah ini tidak memiliki civil effect, dan proses pembelajaran dilaksanakan pada sore hari.

Kedua, madrasah SKB 3 Menteri. Madrasah ini tidak lepas dengan setelah keluarnya SKB 3 Menteri, beberapa madrasah Diniyah memasukkan pelajaran umum dan yang sekarang berkembang menjadi Madrasah Ibtidaiyah, Madrasah Tsanawiyah dan Madrasah Aliyah. Sebagai upaya peningkatan mutu pemerintah member berbagai bantuan seperti buku ajar, dana rehab bangunan, laboratorium dan sebagainya.

Ketiga, madrasah pesantren. Madrasah pesantren, madrasah ini adalah madrasah yang memakai sistem pondok pesantren, siswa tinggal di pondok selama 24 jam sehari semalam dengan suasana belajar. Bila ditinjau dari segi kurikulumnya, madrasah pesantren ini dibagi menjadi dua macam yaitu; *Pertama*, seluruh kurikulumnya diprogramkan dan diatur oleh pondok pesantren sendiri. *Kedua*, mata pelajaran umum sesuai dengan kurikulum madrasah SKB 3 Menteri, sedangkan mata pelajaran agamanya diprogramkan dan diatur oleh pondok pesantren, dengan tetap memperhatikan kurikulum madrasah SKB 3 Menteri maka siswa-siswi dilakukan Ujian Negara (M. Ridwan Nasir, 2006: 95-102).

Pada madrasah SKB 3 Menteri yang biasa disebut madrasah, maka madrasah-madrasah yang ada berbagai macam bentuknya, yang kadang disebut madrasah pinggiran dan madrasah model (madrasah unggulan). Madrasah pinggiran, madrasah yang ada di daerah pinggiran kota dengan gedung-gedung sekolah dan fasilitas yang segi kualitas dan mutu pendidikan madrasah pinggiran masih memprihatinkan, kemerosotan kualitas pendidikan madrasah pinggiran lantaran input siswa bukan dari siswa yang terbaik, dan proses pembelajaran berjalan apa adanya karena mengalami berbagai keterbatasan. Sedangkan madrasah model (madrasah unggulan) adalah madrasah yang didesain sebagai pusat percontohan bagi madrasah yang ada di sekitarnya, baik dalam bidang kurikulum, mutu kelembagaan, maupun proses dan fasilitas serta sarana dan prasarana yang lengkap dan memadai serta sumber daya guru atau mutu guru belajar yang ideal, kreatif dan inovatif. Madrasah model ini banyak ditemui di kota-kota besar atau di pusat kota.

Madrasah-madrasah unggulan yang bermunculan memiliki berbagai konsep, dari konsep yang dikembangkan sehingga muncul beberapa model atau tipe. Menurut Moedjiarto, sekolah-sekolah

unggulan yang bermunculan saat ini dapat dikategorikan ke dalam beberapa tipe, yaitu: *Pertama*, input siswa unggul, proses belajar mengajar tidak luar biasa maka dapat diduga lulusan dapat bermutu unggul. Keunggulan lulusan sekolah ini memang merupakan bawaan sebelum siswa masuk sekolah tersebut. *Kedua*, sekolah unggul dalam hal fasilitas, karena fasilitas lengkap maka biaya yang harus dikeluarkan juga mahal. Sekolah dengan fasilitas lengkap seperti ini diharapkan daya tahan siswa untuk belajar bisa lebih lama. Gurunya juga pilihan, dengan harapan proses belajar mengajar akan berjalan dengan lancar dan lulusannya juga bermutu tinggi. Pada sekolah unggul seperti prestasi akademik siswa, input yang unggul bukan persyaratan yang utama. *Ketiga*, sekolah unggul jenis lain adalah yang penekanannya iklim belajar yang positif di lingkungan sekolah. Sekolah yang mampu memproses siswa bermutu rendah (input rendah), menjadi lulusan yang bermutu tinggi (output tinggi). Tipe madrasah yang ketiga yang biasa disebut dengan *effective school* (Moedjiarto, 2007: 3-6).

Tipe-tipe tersebut di atas tidak hanya untuk sekolah-sekolah umum yang unggulan, akan tetapi pada lembaga pendidikan Islam atau madrasah-madrasah di lingkungan lembaga pendidikan Islam di Indonesia. Karena pada sekarang sekolah yang notabeneunya unggul tidak hanya dimiliki oleh sekolah umum, namun di lembaga pendidikan Islam banyak lembaga pendidikan yang maju, yang dalam hal ini adalah madrasah baik madrasah yang statusnya negeri maupun swasta.

D. Analisis tentang Model Madrasah Unggul

Jika diperhatikan secara seksama bahwa hampir setiap kota besar bermunculan madrasah-madrasah model atau madrasah unggulan dengan konsep yang beragam. Madrasah seperti inilah yang saat ini banyak diminati oleh masyarakat meskipun harus mengeluarkan biaya yang mahal. Madrasah yang unggulan bukan hanya fasilitas yang lengkap tetapi juga Sumber Daya Manusia (SDM) yang berkualitas. Sehingga dengan fasilitas yang memadai dan sumber daya manusia juga berkompeten dalam bidang yang sesuai dengan mata pelajaran yang diajarkan di kelas masing-masing.

Menoleh pada lembaga pendidikan Islam yang ada di jalan Bandung Kota Malang yang berurutan baik dari TK, Madrasah Ibtidaiyah Negeri Malang I, Madrasah Tsanawiyah Negeri Malang,

dan Madrasah Aliyah Negeri 3 Malang. Dalam hal ini MIN Malang I merupakan salah satu madrasah unggulan tingkat dasar yang banyak diminati masyarakat Malang pada khususnya dan masyarakat luar Malang. Untuk dapat diterima di MIN Malang I, kemampuan siswa harus unggul, siswa mampu calistung. Di samping itu juga biaya yang dikeluarkan cukup besar bila dibandingkan sekolah negeri lain pada tingkat dasar. Besarnya biaya tersebut karena fasilitas yang tersedia untuk belajar mengajar lengkap. MIN Malang I jika dianalisa berdasarkan konsep Moedjiarto dapat dikategorikan sekolah unggulan merupakan gabungan dengan tipe 1 dan tipe 2.

Di kawasan daerah-daerah pinggiran kota mulai dikembangkan madrasah unggulan yang menurut Moedjiarto tipe 3. Input siswa biasa, dari proses pembelajaran diharapkan dapat menjadikan output bermutu. Salah satunya MIN Locare Bondowoso, kemampuan input siswa biasa dan sebagian besar perhatian orang tua terhadap pendidikan kurang. Guru berusaha untuk meningkatkan mutu dengan mengoptimalkan kelebihan yang dimiliki madrasah yaitu dengan tenaga guru yang cukup dan memiliki kualifikasi keilmuan yang memadai, serta letak madrasah yang strategis dan mudah dijangkau. Dengan ketulusan hati dan keteguhan jiwa para pendidik MIN Locare, kini telah menjuarai beberapa prestasi tingkat kabupaten (Mimbar Pembangunan Agama, 2006: 27).

Selain madrasah seperti di atas, saat ini juga banyak dikembangkan madrasah pesantren. Madrasah yang ada di pesantren dengan kurikulum yang disusun sendiri oleh pesantren seperti madrasah Muallimin dan Muallimat Bahrul Ulum Tambakbears Jombang. Madrasah Muallimin dan Muallimat adalah salah satu pendidikan formal berada di bawah naungan Yayasan Pondok Pesantren Bahrul Ulum Tambakbears Jombang, yang mempunyai cirri-ciri khusus dalam pengembangan ilmu-ilmu keagamaan Islam. Kurikulum yang dikembangkan hasil dari modifikasi dari para pengasuh yang bobot perbandingannya tentu lebih banyak agama dibanding umumnya. Akan tetapi mata pelajaran umum juga disesuaikan MAN untuk kelas IV sampai VI dan disesuaikan dengan MTsN bagi kelas I sampai kelas III. Untuk itu siswa kelas III madrasah Muallimin dan Muallimat dapat mengikuti ujian Tsanawiyah Negeri dan untuk kelas VI dapat mengikuti ujian Madrasah Aliyah Negeri. Dalam penerimaan murid baru dilakukan seleksi kemampuan mata pelajaran bahasa Arab

dan segala cabangnya, kemampuan membaca kitab kuning dan kemampuan membaca al-Qur'an (M. Ridwan Nasir, 2006: 216-222).

Madrasah model atau madrasah pesantren banyak diminati masyarakat dan banyak dikembangkan oleh para pengelola pendidikan, khususnya lembaga pendidikan Islam. Hal ini dapat diamati berdasarkan perubahan sosial. Sebagaimana teori yang ditawarkan oleh Etzioni, teori masyarakat aktif yang merupakan suatu masyarakat yang ditandai oleh perubahan terus menerus, akan tetapi individu yang menjadi anggota masyarakat (Robert H. Lauer, 2000: 180). Karena dalam melakukan perubahan tersebut pengelola lembaga pendidikan Islam (madrasah) selalu melakukan usaha secara maksimal yang mengarah pada mutu madrasah yang unggul. Salah satu untuk menjadikan madrasah yang unggul adalah (1) kondisi kelas yang nyaman, asri, dan kondusif untuk kegiatan pembelajaran. (2) proses pembelajaran selalu mengacu pada sistem aktif, kreatif, dan inovatif. (3) Pembelajaran dengan berbasis ITF (Farid Hasyim, 2009: 55).

Dari salah satu mutu madrasah atau madrasah unggulan tersebut di atas, maka jelas bahwa model madrasah unggulan sangat diminati oleh masyarakat untuk menyekolahkan anaknya ke madrasah yang unggul, meskipun biayanya sangatlah tinggi. Dengan demikian, maka madrasah yang unggul mampu memberikan lulusan yang berkualitas baik dari akademik siswa maupun non akademik siswa.

E. Penutup

Perubahan lembaga pendidikan Islam dari masa ke masa tidak lepas dengan kemajuan IPTEK dan globalisasi yang semakin cepat sangat mempengaruhi perubahan masyarakat, begitu juga masyarakat Indonesia. Perubahan masyarakat ini menjadikan sistem pendidikan juga harus mengalami perubahan, tidak terkecuali pendidikan Islam. Dan sebagai bentuk perubahan dan inovasi pendidikan Islam telah muncul madrasah pesantren, madrasah model atau madrasah unggulan dengan berbagai tipe madrasah yang unggul.

Madrasah yang unggul adalah madrasah yang mempunyai program-program unggul yang lahir dari sebuah keinginan untuk memiliki madrasah yang mampu berprestasi di tingkat nasional maupun dunia dalam penguasaan ilmu pengetahuan dan teknologi serta yang ber-akhlakul karimah. Madrasah model atau madrasah

unggulan ini mampu memberikan daya tarik tersendiri bagi masyarakat untuk menyekolahkan anaknya ke madrasah yang unggul meskipun dengan biaya yang sangat mahal. Dengan demikian, maka madrasah yang unggul mampu memberikan lulusan yang berkualitas baik dari akademik siswa maupun non akademik siswa.

F. Daftar Pustaka

- Fadjar, A. Malik. (2005). *Madrasah dan Tantangan Modernitas*. Jakarta: Mizan.
- Hasyim, Farid. (2009). *Strategi Madrasah Unggul*. Yogyakarta: Prismsophie.
- Lauer, Rober H. (2000). *Perspektif tentang Perubahan Sosial*, Jakarta: Rineka Cipta.
- Mimbar Pembangunan Agama (MPA), No. 237 Juni 2006
- Moedjiarto. (2007). *Karakteristik Sekolah Unggul*. Jakarta: Duta Graha Pustaka.
- Nasir, M. Ridwan. (2006). *Mencari Tipologi Pendidikan Ideal*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar.
- Noor, Mahpuddin. (2006). *Potret Dunia Pesantren: Lintasan Sejarah, Perubahan dan Perkembangan Pondok Pesantren*. Bandung: Humaniora.
- Steenbrink, Karel A. (1986). *Pesantren, Madrasah, Sekolah*. Jakarta: KP3ES.

KEPEMIMPINAN VISIONER (Studi Multi Kasus di SD Unggulan Al-Ya'lu Malang dan SD I Alam Bilingual Surya Buana Malang)

Muh. Hambali

Dosen Fakultas Tarbiyah UIN Maulana Malik Ibrahim Malang

Abstract

Visioner Leadership is formulate, transform, perform, and actuate ideal opinions from their self and social interaction between school citizen and stakeholder as school idea in the next period. Whereas, the goal of qualitative research with multicases characteristic to describe visioner leadership characteristic in "SD Unggulan Al-Ya'lu Malang dan SDI Alam Bilingual Surya Buana Malang", describe visioner leadership, develop visioner soul, and comparison of two institute. This research explain, that visioner leadership characteristic of two institute this, have integrity soul, adaptation soul, direction determining, positive thinking, dicipline, competition tradition. Two modals in elementary school to improve leadership soul based on personifacation of visi and leadership head master referency, values, and believing, reward, and ripeness of teacher emotion, self evaluation, and arrange development planning of human resoucess. Whereas, visionelization leadership emphasize the different superiority one each other. Leadership is strengthen superiority tradition for school citizen. History prove school dispersion caused leadership fading which not strengthen perspective that become point of institute development.

Keyword: *Leadership and Visionary*

A. Pendahuluan

Kepemimpinan yang memiliki visi adalah dapat mengorganisasi suatu kelemahan lembaga menjadi kekuatan dan mengorganisasi tantangan lembaga menjadi peluang untuk mencapai cita-cita bersama sekolah. Organisasi sekolah mencerminkan gabungan individu yang terdiri-dari dua orang atau lebih yang berkumpul dalam setiap kelompok untuk mewujudkan visi. Tugas kepemimpinan adalah mewujudkan harapan-harapan visi sekolah dan untuk mengerjakan

tujuan bersama (Gary Yukl, 1981: 7). Oleh sebab itu, kepemimpinan adalah menetapkan arah yang dapat dirasakan (*a sensible direction*), membuat orang-orang menyelaraskan diri ke arah itu, dan memberi mereka kekuatan (*energizing them*) untuk mencapainya dengan cara-cara yang terencana (John P. Kotter, 1994).

Kepemimpinan yang memiliki visi atau dapat disebut kepemimpinan visioner, terdiri dari dua kata, yaitu kepemimpinan dan visioner. Kepemimpinan adalah mempengaruhi orang lain dan membangun inovasi-inovasi secara langsung di dalam organisasi (R.M. Steers, G.R. Ungson, R.T. Mowday, 1985: 3007). Senada pendapat Kasali bahwa pemimpin mesti dapat menjadi motivator, coach, penerjemah, nabi, dai, guru, paus, jenderal, atau panglima (Rhenald Kasali, 2007: 128).

Sedangkan visioner adalah orang yang memiliki wawasan ke depan (Depdiknas, 2005: 1262). Visioner berusaha menggambarkan sesuatu hal berbasis ke masa depan dan berusaha menunjukkan kekuatan untuk bertahan ketika mengalami kemunduran atau kegagalan (Warren Bennis, 1994: 39). Visioner juga mengkonstruksi perubahan-perubahan yang dinamis, lebih memikirkan pada manfaat, nilai dan tanggung jawab. Visioner menunjukkan sifatnya terbuka dan melihat pada potensi-potensi yang mungkin terjadi tanpa mempunyai kepastian mengenai hasil-hasilnya. Masa depan adalah masa kini yang sedang diarahkan oleh manusia itu sendiri (HAR Tilaar, 1997: 82). Visi masa depan ini harus dimiliki oleh setiap pemimpin sekolah. Pertama, dalam kaitan ini visi masa depan memberikan wawasan makro yang dapat dijadikan dasar bertindak bagi para pemimpin (HAR Tilaar, 1997: 34). Kedua, daya pikir memiliki kekuatan yang luas dan dapat menerobos batas-batas fisik, waktu dan tempat.

Menurut Beach bahwa bervisi tidak dibatasi hanya investigasi secara alamiah, tetapi menginspirasi kejiwaan, fantasi, dan intuisi, memberanikan penjelasan, sasaran, dan memperkuat keyakinan terhadap sasaran yang dicapai. Visioner merupakan masa depan yang ideal, dapat berupa budaya dan kegiatan organisasi yang sedang berjalan (Lea Roy Beach, 1993: 50).

Senada pendapat Robbins yang menyatakan kepemimpinan visioner yaitu (Stephen Robbins, 1996: 375);

Visionary leadership is the ability to create and articulate a realistic, credible, attractive vision of the future for an organization or organizational

unit that grows out of and improves upon the present.

Pendapat tersebut menggambarkan keteguhan kepemimpinan visioner mengelola organisasi yang membangun harapan ke depan. Keteguhan kepemimpinan adalah adanya karakteristik integritas. Integritas mengandung unsur terbuka, jujur, toleran, percaya diri, peduli, dan komitmen pada tradisi masa lalu yang terbaik (Burt Nanus, 1989: 81-87). Integritas adalah konsistensi antara nilai dan tindakan. Pemimpin yang memiliki integritas sejalan dengan nilai-nilai prinsipnya. Integritas pemimpin ditandai dari cara membangun komitmen kepada para guru dan para pegawai dalam mencapai kemampuan prestasi warga sekolah untuk memiliki unggulan dan mempengaruhi persepsi masyarakat (Gary Yukl, 1981: 9).

Karakteristik integritas melahirkan kekuatan dan adaptasi pribadi pemimpin. Semangat ini membangun sifat-sifat baik yang sesuai dengan nilai dan keyakinan yang dianut (Tobroni, 140). Dengan memiliki integritas, seorang pemimpin akan tampil apa adanya pada diri sendiri dan orang lain, mampu tampil dengan percaya diri dan tanpa beban, mampu menjalin hubungan sejati dengan orang lain, dapat dipercaya dan dipercayai, merasakan kenyamanan dan kedamaian dalam dirinya.

Sejalan dengan karakteristik integritas adalah memiliki semangat beradaptasi terhadap tuntutan pendidikan. Karakteristik ini adalah kemampuan pemimpin berinisiatif menangkap hambatan menjadi peluang (Burt Nanus, 1989: 81-87). Kemampuan ini mempengaruhi referensi pengalaman dan pengabdian yang tinggi. Pengalaman tersebut memiliki nilai dan filosofi yang mempengaruhi cara pandang dan sikap dalam mencapai kemajuan sekolah. Selain itu, pengalaman seseorang pemimpin berdasarkan cara menghargai emosi sendiri dan orang lain, mengatur emosi sendiri dan orang lain, dan menggunakan emosi sendiri secara adaptif (M. Syafii Antonio, 2007: 27). Tiga kecakapan emosi memandu mengembangkan lembaga secara efektif.

Karakteristik pemimpin tersebut di atas dijiwai oleh nilai, harapan, gagasan dan partisipasi stakeholder dari pada kepentingan yang bersifat nampak (Gary Yukl, 1981: 283). Kepemimpinan visioner adalah memfokuskan diri pada masalah-masalah yang bernilai tinggi, yaitu berkarya dan berinovasi di sekolah. Untuk menunjangnya adalah adanya standar ideal yang dapat menggambarkan masa depan

sekolah. Standar ideal itu adalah suatu kepemimpinan yang memiliki visi. Tidak ada kepemimpinan tanpa adanya visioner (Richard L. Hughes, Robert C. Ginnett, Gordon J. Curphy, 2002: 390).

Berdasarkan uraian di atas, maka nampak kepemimpinan visioner terjadi di Sekolah Dasar Unggulan Al-Ya'lu di Malang. Fenomenanya adalah pemimpin sering mengungkap kalimat menjadi sekolah unggulan dari yang sudah unggul kepada setiap guru dan pegawai. Kalimat itu diadaptasi dari visi SD yang berasal dari visi sekolah "menjadi lembaga pendidikan yang unggul di era global". Visi Keunggulan itu mampu menjiwai seluruh warga sekolah, namun kepala sekolah selaku pemimpin menginternalisasi dalam diri terlebih dahulu dan menunjukkan keunggulan-keunggulan dalam bentuk prestasi guru. Kepemimpinan memperoleh hasil sesuai visi manakala memulainya dari keteladan. Hal dikuatkan dari nilai-nilai keteladan yang pernah tersurat dalam sejarah hijrah Nabi Muhammad SAW (Muhammad Syafii Antonio, 2007: 67).

Pemimpin sekolah juga menunjukkan tradisi kedisiplinan, wajah penampilan pendidik yang profesional, wajah penampilan pegawai administrasi yang profesional. Keunggulan tersebut berimplikasi kepada keberhasilan prestasi guru dan prestasi siswa baik di tingkat lokal maupun nasional. Prestasinya sekolah ditunjukkan pemimpin sekolah melalui personal computer (PC) miliknya yang sudah tersambung dengan jaringan internet sekolah secara *on line* dan membuka website SD Al-Ya'lu. Salah satu yang ditunjukkan kepala sekolah adalah internalisasi nilai-nilai keteladanan selaku guru yang berusaha menunjukkan keunggulan dalam membuat karya-karya ilmiah berupa buku ajar. Buku ajar yang telah mendapatkan katagori terbaik dari Pusat Perbukuan Nasional di Jakarta. Buku lainnya adalah buku pengkayaan untuk menunjang mata pelajaran pendidikan kewarganegaraan kelas II mendapatkan juara tiga tingkat nasional dari Pusat Perbukuan Nasional di Jakarta pada November 2009.

Oleh karena itu, kepercayaan masyarakat mengalami peningkatan untuk mendaftarkan peserta didik di SD Unggulan Al-Ya'lu Malang meskipun di SD Unggulan Al-Ya'lu relatif muda berdirinya. Pendaftar di SD tersebut adalah enam puluh siswa yang terbagi menjadi tiga kelas yang setiap kelas berjumlah dua puluh siswa. Perubahan peningkatan jumlah dari sembilan siswa menjadi enam puluh siswa

adalah kepercayaan yang telah diberikan masyarakat. Keberhasilan tersebut merupakan kontribusi kepemimpinan sekolah yang dapat menggerakkan warga sekolah. Sekolah ini merupakan peserta baru dalam ujian nasional telah menunjukkan perkembangan nilai rata-rata terbaik di Kota Malang pada tahun 2009.

Sekolah lainnya adalah SDI Alam Bilingual Surya Buana Malang. Sekolah ini merupakan unit pendidikan bercirikan Islam, dwibahasa (bilingual), dan sekolah alam. Kepala sekolah SDI ini pernah mengelola lembaga pendidikan MIN, MTsN, dan MAN di jalan Bandung Kota Malang. Kepala sekolah telah memberikan ciri dwi bahasa (bilingual) dan bercirikan alam di dalam nama sekolah Surya Buana. Kata alam diartikulasikan dalam konsep belajar triple R. Pertama, *reasoning* mempunyai makna berpikir dasar, kritis, dan kreatif. Kedua, *research* mempunyai makna menangkap gejala, memprediksi, membuktikan, menyimpulkan, dan mengembangkan. Ketiga, *religious* mempunyai makna tadhabur, mengagumi ciptaan Illahi, dan meningkatkan keimanan. Pendekatan belajar metode triple R menjadi model pembelajaran yang menekankan di luar kelas. Kepala sekolah mendorong para guru menggunakan alam sekitar menjadi sarana pembelajaran.

Karakteristik sekolah tidak lepas dari kepemimpinan yang memiliki visi. Visinya adalah unggul dalam prestasi, terdepan dalam inovasi, dan maju dalam kreasi untuk membentuk insan berakhlakul karimah. Visi ini menginspirasi warga sekolah untuk berusaha terus-menerus dalam mengembangkan tradisi-tradisi unggulan sekolah. Pemimpin sekolah mempengaruhi guru untuk menjiwai visi unggul dalam menjalankan aktivitas pembelajaran di kelas. Hal itu telah ditunjukkan seorang guru kelas dalam membuat alat peraga pembelajaran yang mendapatkan prestasi juara I tingkat nasional yang diselenggarakan oleh PT Kraf Biskuit bekerjasama dengan pendidikan nasional pusat Jakarta tahun 2008.

Senada dengan pendapat Kenneth Blanchard. Pendapatnya adalah *The key successful leadership today is influence, not authority*. Pendapat tersebut dikutip oleh Kasali. Pendapatnya adalah kepemimpinan ditandai oleh kemampuan kepala sekolah melakukan perubahan peningkatan mutu lembaga berdasarkan cara mempengaruhi persepsi masyarakat (Rhenald Kasali, 2007: 17). Sebagaimana juga

kepemimpinan adalah kemampuan pemimpin mempengaruhi dan menggerakkan sebuah kelompok untuk mencapai tujuan organisasi (Stephen Robbins, 347).

Tujuan organisasi dipengaruhi oleh sebuah nilai. Menurut Quilet bahwa nilai merupakan keyakinan yang mendasar dalam organisasi (Joseph V. Quiqley, 1993: 86). Nilai itu mempunyai pengaruh pada seorang pemimpin dalam menggerakkan organisasi, nilai itu mengenai apa yang sebenarnya dipengaruhi oleh nilai, dan nilai itu mempunyai pengertian adanya tata tingkat preferensi nilai terhadap modul perilaku kepemimpinan. Nilai mempunyai fungsi sebagai penggerak aktivitas masyarakat dan menjiwai semangat mewakafkan diri ke lembaga. Nilai-nilai organisasi merupakan prinsip operasional dan arahan untuk mencapai visi dan misi organisasi yang mampu mengekspresikan keyakinan dan aspirasi lembaga (Edward Sallis, 1993: 97).

Misi adalah implementasi visi yang merupakan hasil pemikiran seseorang, pemimpin, dan lembaga yang meliputi pertanyaan, bersedia menjadi lembaga yang diharapkan oleh kepemimpinan yang tergambar dalam visi. Pemimpin sekolah menjalankan misi beserta dengan warga sekolah merupakan wujud mengawal visi dan misi agar sesuai dengan harapan bersama. Sedangkan tujuannya merupakan arah ke mana organisasi dibawa yang meliputi pertanyaan, bersedia menghasilkan apa, untuk siapa, dan keunggulan perlu ditunjukkan dari hasil tujuan pendidikan.

Kepemimpinan sekolah adalah menggerakkan sistem bersinergi dengan warga sekolah dalam memberikan keteladan, melakukan binaan, memberikan pelayanan yang menyenangkan baik kepada orang tua siswa dan siswa, mengevaluasi semua ruangan sekolah, dan mengevaluasi kebutuhan apa yang belum terpenuhi. Pemimpin tidak hanya membuktikan keunggulannya, misalnya, kemampuan membaca Al-Qur'an, kemampuan bahasa asing aktif dalam bentuk debat dan pidato, tradisi menulis karya ilmiah, dan ketrampilan dalam mempraktekkan ibadah wajib dan sunnah. Sekolah tersebut juga harus membuktikan hasil ujian nasional yang terbaik kepada masyarakat.

Berdasarkan fenomena di atas sekolah SD Unggulan Al-Ya'lu dan SDI Alam Bilingual Surya Buana menunjukkan kepemimpinan visioner.

Kepemimpinan visioner sangat dibutuhkan di sekolah yang sedang membangun kepercayaan ke publik tentang sekolah yang memiliki jiwa inovasi dan jiwa adaptasi. Pemimpin sekolah menjiwai nilai-nilai itu berdampak perbuatan kebaikan dan kerja-kerja kolektif yang didorong oleh nilai agama. Hal ini juga adalah seorang pemimpin merupakan jiwa atau nilai yang menyebabkan adanya personifikasi kepemimpinan. Pesan tersirat dalam Al-Qu'an surat Al-'Ashr, ayat 3".

إِلَّا الَّذِينَ آمَنُوا وَعَمِلُوا الصَّالِحَاتِ وَتَوَّصَوْا بِالْحَقِّ وَتَوَّصَوْا بِالصَّبْرِ

Artinya : "Kecuali orang-orang yang beriman dan mengerjakan amal saleh dan nasehat menasehati supaya mentaati kebenaran dan nasehat menasehati supaya menetapi kesabaran."

Hal ini juga merujuk hadis Nabi Muhammad SAW. yang artinya setiap kalian adalah pemimpin, dan setiap pemimpin bertanggungjawab terhadap kepemimpinannya. Senada pendapat Antonio bahwa kepemimpinan membutuhkan kesungguhan diri dan integritas diri yang menekankan kemampuan pengelolaan diri. Seorang pemimpin yang mampu mengelola dirinya berarti dapat mengelola lembaga.

Kepemimpinan diri mempunyai makna menegakkan disiplin atas diri pribadi (*self discipline*.) Hal ini merupakan aktivitas yang paling berat karena berkaitan dengan diri sendiri dan tidak melibatkan orang lain. Kepemimpinan yang efektif sangat ditentukan oleh kualitas diri dalam mengelolanya. Kepemimpinan merupakan peristiwa sosialisasi diri dalam suatu organisasi. Suatu organisasi memiliki kekuatan dan kelemahan. Kepala sekolah bertugas memaksimalkan kekuatan yang dimiliki organisasi dalam menggerakkan sistem yang berlaku. Kepemimpinan organisasi sekolah akan mendapatkan koreksi dari orang lain jika berbuat salah (Muhammad Syafii Antonio, 2007: 68).

Dengan demikian, penulis mencermati kepemimpinan kepala yang mencakup kepala sekolah dan wakilnya, guru, dan pegawai mampu menggerakkan untuk mencapai harapan-harapan sekolah. Kepemimpinan visioner dibangun melalui integritas, kedisiplinan, dan keteladanan. Kepemimpinan yang dapat melakukan inovasi

dan menghadapi tantangan pendidikan ke depan. Ini adalah model kepemimpinan kepala sekolah yang visioner. Untuk itu, persoalan ini sangat menarik untuk diteliti, karena dua lembaga sekolah ini berdirinya relatif baru dibanding dengan sekolah lain di Malang. Sebaliknya, dua lembaga pendidikan telah melakukan inovasi, budaya kompetisi, dan keunggulan sekolah.

B. Pengertian Kepemimpinan

Pemimpin memfokuskan pada kegiatan, perubahan, dan proses kelompok (Bernard M. Bass, 1981: 7). Pemimpin memiliki posisi khusus sebagai agen utama dalam menetapkan struktur, iklim, tujuan, ideologi, kegiatan kelompok, dan karakteristik budaya. Perubahan-perubahan organisasi pendidikan terjadi adanya kepemimpinan. Kepemimpinan merupakan kerja bersama-sama yang dilakukan oleh seluruh individu dalam organisasi yang berbasis sistem dan mekanisme kerja yang berlaku suatu organisasi.

Menurut Yukl definisi kepemimpinan kurang lebih ada sepuluh penjelasan sebagai berikut (Gary Yukl, 2002: 3). Namun peneliti menetapkan dua pendapatnya. Kepemimpinan adalah mengartikulasikan visi, mewujudkan nilai-nilai, dan menciptakan lingkungan kedalam suatu hal dapat berprestasi. Dan, kepemimpinan adalah kemampuan individu untuk mempengaruhi, motivasi, dapat memberikan kontribusi terhadap efektivitas dan mensukseskan organisasi.

Kepemimpinan mempunyai keragaman definisi. Salah satu menurut Stoner, kepemimpinan manajerial dapat didefinisikan sebagai suatu proses pengarahan dan pemberian pengaruh pada kegiatan-kegiatan dari sekelompok anggota yang saling berhubungan tugasnya. Ada tiga implikasi menyangkut definisi, yaitu pertama, kepemimpinan antara orang lain-bawahan. Kedua, kepemimpinan menyangkut suatu pembagian kekuasaan yang tidak seimbang di antara para pemimpin dan anggota kelompok. Ketiga, selain dapat memberikan pengarahan kepada bawahan, pemimpin dapat juga mempergunakan pengaruh.

Kepemimpinan dianjurkan bersifat autentik: jujur baik kepada individu dan kelompok. Agar dapat jujur kepada diri manusia, penulis perlu memperhatikan setiap ketidak-selarasan yang ada an-

tara metafora yang penulis diakui dan perilaku yang dituntut oleh metafora itu. Jadi, jika isu yang dihadapi oleh rasisme, maka tantangan awal bagi kepemimpinan adalah mengandung *supremacist* untuk menjamin suatu tempat bagi semua, mengundang pembebas untuk memberdayakan partisipasi bagi semua, mengandung pelaku perjalanan untuk memperhatikan semua, mengandung pencipta untuk mengambil tanggung jawab atas semua (Robert W. Terry, 2002: 266).

Definisi kepemimpinan dapat ditarik kesimpulan bahwa masing-masing arti berbeda menurut sudut pandang penulisnya. Namun demikian, ada kesamaan dalam mendefinisikan kepemimpinan, yakni mengandung makna memengaruhi orang lain untuk berbuat seperti yang pemimpin kehendaki. Jadi, kepemimpinan adalah ilmu dan seni menggerakkan dan mempengaruhi organisasi untuk bertindak sesuai visi, misi, dan tujuan lembaga pendidikan. Senada pendapat William Cohen (William A. Cohen, 1990), kepemimpinan adalah seni mempengaruhi orang lain untuk melakukan unjuk kerja maksimum guna menyelesaikan suatu tugas, mencapai suatu tujuan atau menyelesaikan sebuah proyek.

Kepemimpinan yang menempatkan posisi seni dan ilmu untuk mempersuasi individu dan kelompok untuk mengikuti perintah-perintah pemimpin dalam sebuah organisasi pendidikan. Perintah pemimpin menjadi kerja kolektif dari lembaga yang memiliki ukuran tertentu dan sesuai target yang diharapkan. Hal ini menegaskan bahwa kepemimpinan merupakan kinerja kolektif dan mempunyai tujuan mulia yang menjalankan visi, misi, tujuan, dan nilai organisasi sekolah.

C. Pengertian Visioner

Visioner yang sudah menjadi perbendaharaan dalam Kamus Besar Bahasa Indonesia yang berasal dari kata Inggris, yaitu *vision* atau *visionary*. *Vision* melekat pada ciri pemimpin. *Vision* menjadi *visionary, a person given to fanciful speculations and enthusiasms with little regard for what is actually possible Category*. *Visionary* mempunyai makna seseorang yang memiliki spekulasi yang fantatis dan kegairahan yang fantatis terhadap kategori tertentu yang mungkin dapat diwujudkannya.

Lembaga pendidikan akan mengalami perubahan-perubahan

ke arah lebih baik dari sebelumnya jika pemimpin mengembangkan daya pikir besar, berorientasi ke depan, dan bersifat jangka panjang. Sebagaimana pemikiran Kasali bahwa visioner mempunyai arti berpikir besar dan baru (*think big and new*) dan berpikir imajinasi (*Think imaginative*) (Rhenald, 2007: 138). Ini artinya bahwa visioner menjelaskan, yaitu 1) kemampuan membuka pagar batas organisasi, agar lebih banyak jendela, 2) kemampuan memberi multi perspektif melalui perjalanan inspiratif, pencerahan-pencerahan, 3) pelatihan-pelatihan terbuka, memberi ruang interaktif dengan dunia luar.

Visioner merupakan karakteristik pemimpin. Pemimpin yang reaktif adalah memiliki kecenderungan berpikir jangka pendek dalam mencapai tujuan. Ini artinya berlawanan dengan makna visioner. Pemimpin tanpa memiliki visioner adalah pemimpin yang reaktif. Pemimpin yang memiliki sifat reaktif berdampak bekerja cepat merespons semua tindakan, tetapi hasilnya tidak efektif. Ia hanya berorientasi pada segala hal yang kasat mata, yaitu di sini dan saat ini. Pemimpin yang visioner juga mengedepankan pengelolaan organisasi berdasarkan rencana-rencana yang bersifat baru dan dinamis, sebaliknya karakteristik manajer yang mengedepankan menjaga stabilitas kinerja organisasi. Sebagaimana yang dijelaskan tabel karakteristik pemimpin dan karakteristik manager berikut ini (Richard L. Hughes, 2002: 387).

Tabel
Karakteristik Pemimpin dan Karakteristik Manager

Pemimpin	Manager
Vision	Plan
Inspiratif	Reward
Empower	Direct
Coach	Train
Revenues	Expenses
Forecasts	Budgets
Possibilities	Systems and Procedures
Opportunity	Schedule
Synergy	Coordinate

Bennis (W. Bennis & R. Townsend, 1995: 6) membedakan karak-

teristik antara pemimpin dan manajer. Dua istilah tersebut akan lebih baik terintegrasi dalam kepemimpinan lembaga pendidikan. Lembaga pendidikan tidak hanya membutuhkan karakteristik pemimpin, lembaga pendidikan juga membutuhkan karakteristik manajer. Menurutnya adalah:

“Leaders are people who do the right things and managers are people who do things right. Leaders are interested in direction, vision, goals, objectives, intention, purpose, and effectiveness – the right thing. Managers are interested in efficiency, the how – to, the day, to – day, the short run of doing things right”.

Karakteristik pemimpin adalah memiliki visi yang mampu memandu dalam mengelola organisasi pendidikan secara terus-menerus. Visioner menghadirkan dunia makna mimpi masa depan yang perlu direspon agar impian-impian lembaga dapat diwujudkan. Visioner dapat memberikan inspirasi, menggugah emosi, membangkitkan antusiasme, dan menyuntikkan motivasi. Motivasi individu maupun kelompok dapat menimbulkan *sense of direction*, menunjukkan arah yang perlu ditempuh. Dengan demikian, visioner memberikan arah pada pemimpin untuk membuat fokus yang sudah dicapai untuk dikoreksi manakala tujuan yang dicapai belum maksimal.

Manurut Harefa, visioner adalah suatu ketidakpuasan yang mendalam mengenai realitas faktual masa kini yang dibarengi dengan suatu pandangan yang tajam mengenai kemungkinan menciptakan realitas baru di masa depan, yang secara mendasar lebih baik (Andrias Harefa, 2000: 169). Visioner memiliki penekanan pada ketidakpuasan terhadap realitas faktual masa kini yang mencakup, yaitu 1) adanya pemahaman mengenai suatu konteks, situasi, dan kondisi nyata, sebagaimana masa kini; 2) pemahaman itu berdasarkan fakta-fakta empiris dan data-data; 3) Pemahaman itu menimbulkan *constructive discontent*. Artinya suatu bentuk ketidakpuasan yang tidak dirasuki oleh dendam dan sakit hati, tetapi lebih oleh kesadaran terhadap besarnya potensi yang belum teraktualisasikan dengan baik.

D. Kepemimpinan Visioner

Kajian kepemimpinan visioner telah dibahas latar belakang masalah yang menunjukkan bahwa sekolah akan mencapai keunggulan sekolah jika pemimpin sekolah berbasis pada visioner (Dede Rosyada, 2004: 234). Dalam Islam, kepemimpinan telah menempatkan sangat

penting sehingga mendapatkan perhatian yang besar. Kedudukan kepemimpinan mempunyai posisi penting sehingga setiap kelompok memiliki pemimpin. Sebagaimana Hadits Nabi Muhammad SAW yang artinya dari Abu Saïd dari Abu Hurairah bahwa keduanya berkata, Rasulullah bersabda, Apabila tiga orang keluar bepergian, hendaklah mereka menjadikan salah satu sebagai pemimpin (HR. Abu Dawud).

Kepemimpinan mempunyai kedudukan penting tidak hanya dalam ajaran Islam, tapi kajian manajemen intinya terletak dalam kepemimpinan. Kepemimpinan memperhatikan standar visi, misi, dan tujuan sekolah agar tercapai kualitas pendidikan. Ini memberikan tempat dinamika pemimpin berinisiatif di lingkungan sekolah dalam pengembangan lembaga (Made Pidarta, 1995: 81). Penegasan itu tertera pada Surat Al-Baqarah:

وَإِذْ قَالَ رَبُّكَ لِلْمَلَائِكَةِ إِنِّي جَاعِلٌ فِي الْأَرْضِ خَلِيفَةً قَالُوا أَتَجْعَلُ فِيهَا مَن يُفْسِدُ فِيهَا وَيَسْفِكُ الدِّمَاءَ وَنَحْنُ نُسَبِّحُ بِحَمْدِكَ وَنُقَدِّسُ لَكَ قَالَ إِنِّي أَعْلَمُ مَا لَا تَعْلَمُونَ (٣٠)

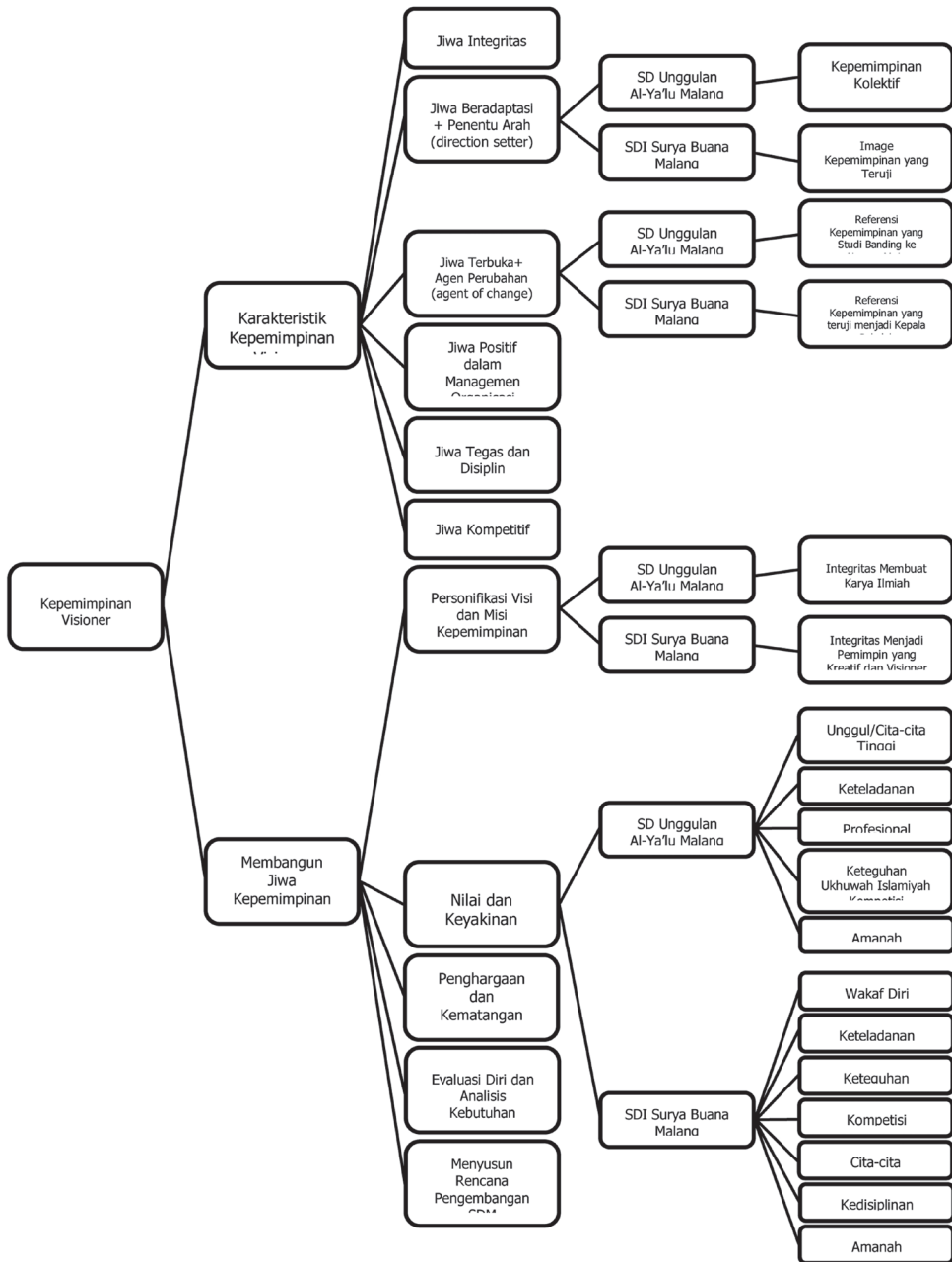
Artinya: "Ingatlah ketika Tuhanmu berfirman kepada Para Malaikat: "Sesungguhnya aku hendak menjadikan seorang khalifah di muka bumi." mereka berkata: "Mengapa Engkau hendak menjadikan (khalifah) di bumi itu orang yang akan membuat kerusakan padanya dan menumpahkan darah, Padahal Kami Senantiasa bertasbih dengan memuji Engkau dan mensucikan Engkau?" Tuhan berfirman: "Sesungguhnya aku mengetahui apa yang tidak kamu ketahui."

Menurut Nanus, pemimpin visioner memiliki empat peran yang harus dijalankan dalam melaksanakan kepemimpinannya, yaitu (Burt Nanus, 2001: 15-18): Pertama, peran penentu arah (*direction setter*). Peran ini merupakan peran di mana seorang pemimpin menyajikan suatu visi, meyakinkan target untuk suatu organisasi, guna diraih pada masa depan, dan melibatkan orang-orang. Kedua, agen perubahan (*agent of change*). Agen perubahan merupakan peran penting kedua dari seorang pemimpin visioner. Ketiga, juru bicara (*spokesperson*). Memperoleh pesan ke luar, dan juga berbicara, boleh dikatakan merupakan suatu bagian penting dari memimpin masa

depan suatu organisasi.. Keempat, pelatih (*coach*). Pemimpin visioner yang efektif harus menjadi pelatih yang baik. Dengan ini berarti bahwa seorang pemimpin harus menggunakan kerjasama kelompok untuk mencapai visi yang dinyatakan.

E. Karakteristik Kepemimpinan Visioner

Kepemimpinan SD Unggulan Al-Ya'lu Malang dan SD Alam Bilingual Surya Buana Malang mempunyai karakteristik sama dalam mengelola organisasi sekolah. Karakteristik kepemimpinan visioner ke dua lembaga ini adalah jiwa integritas, jiwa adaptasi dan penentu arah (*direction setter*), jiwa terbuka dan agen perubahan (*agent of change*), jiwa positif, jiwa disiplin dan jiwa kompetisi. Sebagai dapat dilihat pada gambar berikut.



Gambar :

Karakteristik kepemimpinan Visioner dibangun melalui Personifikasi Visi dan Referensi Kepemimpinan

F. Kepemimpinan visioner membangun jiwa visioner pada guru dan pegawai

Kepemimpinan SD Unggulan Al-Ya'lu Malang dan SD Alam Bilingual Surya Buana Malang membangun jiwa visioner pada guru dan pegawai dapat dilihat pada gambar di atas. Kepemimpinan visioner lembaga ini adalah personifikasi visi dalam membuat karya-karya ilmiah di SD Unggulan Al-Ya'lu Malang dan personifikasi visi SD Alam Bilingual Surya Buana Malang adalah integritas pengalaman menjadi kepala sekolah.

SD Unggulan AL-Ya'lu Malang mengorganisasi sumber-sumber yang memiliki kekuatan untuk mewujudkan visi sekolah dan menggunakan personifikasi nilai arti Al-Ya'lu yaitu unggul atau di atas, nama itu menjadi nama SD. Filosofi nilai diartikulasi sesuai dengan kebutuhan kepemimpinan yang menghendaki keunggulan menjadi jiwa penggerak warga sekolah. Kepala sekolah mampu mengartikulasikan gagasan besar tersebut ke arah perubahan ke masa depan. Kepala sekolah selaku guru telah menunjukkan prestasi membuat buku ajar tingkat nasional. Hal ini berdampak pada perubahan perilaku warga sekolah memiliki nilai dan jiwa kompetisi pada tingkat lokal maupun tingkat nasional.

Kepala sekolah SD tersebut di atas mempunyai prestasi membuat buku ajar dan mampu menginspirasi warga sekolah. Hal ini didasarkan kepada nilai-nilai keteladanan, profesional, keteguhan, ukhuwah Islamiyah, kompetisi, amanah dan penghargaan. Kepala sekolah beserta wakil kepala sekolah mempersonifikasi visi sekolah dalam bentuk keteladanan sehari-hari. Kemampuan kepala sekolah mempersonifikasi diri bentuk kualitas mengajar, kedisiplinan waktu, dan kreativitas membuat bahan ajar. Personifikasi kepala sekolah telah ditunjukkan dalam menggerakkan warga sekolah melalui intensitas pertemuan internal sekolah dan eksternal sekolah. Internal sekolah berupa aktivitas pembelajaran yang kompetitif agar memicu terwujudnya visi. Sedangkan, eksternal sekolah adalah kepala sekolah berusaha menyalurkan potensi warga sekolah dalam pengembangan guru dan pegawai kantor yang profesional.

Kepala sekolah SDI Alam Bilingual Surya Buana Malang menonjolkan nilai wakah diri untuk menanamkan jiwa visioner kepada warga sekolah. Wakah diri tergambar dari pikiran dan tenaga

dicurahkan secara menyeluruh untuk pengembangan lembaga. Nilai tersebut memiliki kekuatan untuk mentransformasikan pola pikir dan sikap menghadapi perubahan sekolah.

Kepala SDI ini menjadi perintis yayasan dan kepala sekolah. Hal berdampak menjiwai dalam menggerakkan organisasi sekolah. Personifikasi nilai terletak pada keteladanan, keteguhan, kompetisi, cita-cita, kedisiplinan dan amanah untuk menggerakkan warga sekolah memiliki percaya diri dalam menjalankan setiap profesi. Nilai-nilai tersebut menjadi motor penggerak mewujudkan mimpi-mimpi besar, yaitu, gurunya berstrata pendidikan tinggi, sekolah biligual dan keunggulan sekolah tercapai. Nilai-nilai tersebut dapat dilihat pada table berikut ini.

Tabel : Nilai Dan Kategori Nilai Temuan Penelitian

Lembaga	Nilai	Status	Sumber
SD Unggulan Al-Ya'lu Malang	Unggul/cita-cita tinggi Keteladanan Profesional Keteguhan Ukhuwah Islamiyah Kompetisi Amanah Penghargaan	Terminal Instrumen Terminal Terminal Terminal Terminal Terminal Terminal Terminal	Tuhan/Manusia Tuhan/Manusia Manusia Manusia Manusia Tuhan/Manusia Tuhan/Manusia Manusia Manusia
SDI Alam Bilingual Surya Buana Malang	1.wakaf diri 2.Keteladanan 3. Keteguhan 4. Kompetisi 5.cita-cita 6.kedisiplinan 7.Amanah	Terminal Instrumen Terminal Terminal Terminal Terminal Terminal	Tuhan/Manusia Tuhan/Manusia Manusia Tuhan/manusia Tuhan/manusia Manusia Manusia

G. Perbandingan SD Unggulan Al-Ya'lu Malang dan SDI Alam Bilingual Surya Malang

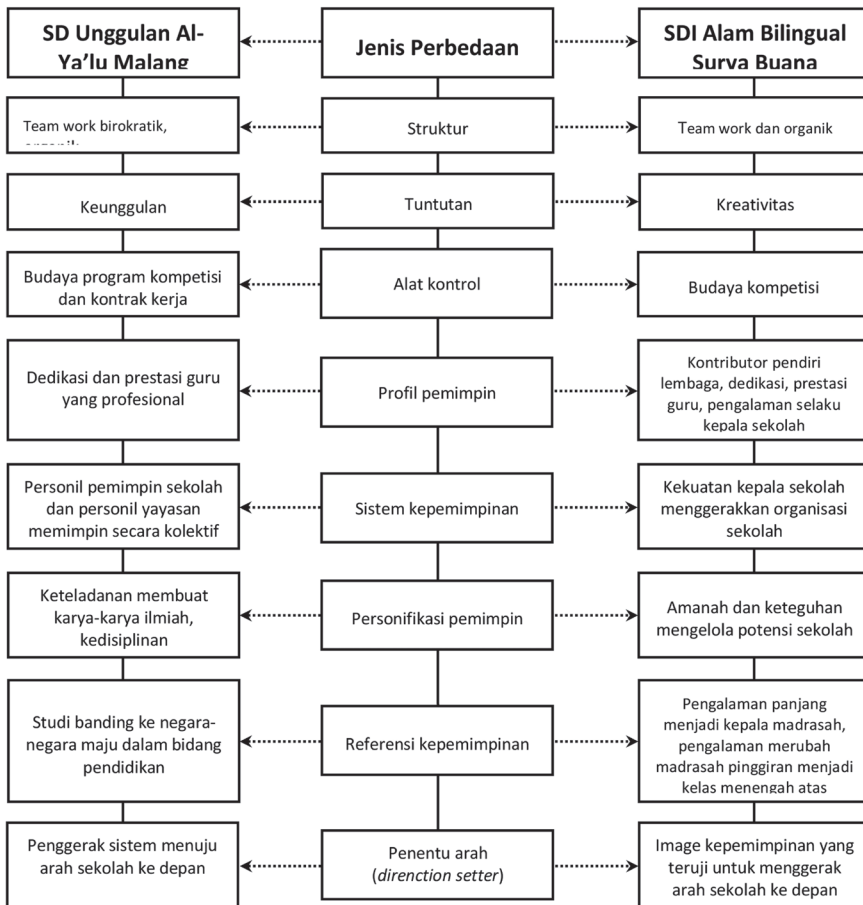
Struktur kepemimpinan di kedua sekolah memiliki perbedaan pada aspek tradisi birokratik, sedangkan struktur organisasik berbasis organik dalam menggerakkan organisasi sekolah untuk mewujudkan visi dan tujuan sekolah. Tuntutan SD Unggulan Al-Ya'lu menekankan unggulan yang sudah terlembaga, jika SDI Alam Bilingual Surya Buana Malang menekankan pada kreativitas warga sekolah.

Alat kontrol dan profil pemimpin mempunyai perbedaan yang tajam. Budaya program kompetisi dan kontrak kerja merupakan dasar untuk mengukur keberhasilan visi sekolah di SD Unggulan Al-Ya'lu Malang, sedangkan di SDI Alam Bilingual Surya Buana Malang menggunakan alat kontrol budaya kompetisi yang sudah dibangun sejak berdirinya lembaga ini. Profil pemimpin SD ini adalah kontributor pendiri yayasan dan prestasi menjadi kepala sekolah. Ia mewakafkan diri menjadi perintis sekolah yang berkarakter dan berprestasi. Salah satu bukti adalah sekolah mendapatkan penghargaan dari UIN Award 2008 dari Prof. Dr. H. Imam Suprayogo, Rektor UIN Maliki Malang. Sedangkan, kepala SD Unggulan Al-Ya'lu Malang memiliki dedikasi tinggi dan guru yang profesional dan berprestasi yang menyebabkan dapat kepercayaan menjadi kepala sekolah.

Sistem kepemimpinan dan personifikasi pemimpin dua lembaga ini mempunyai pengaruh kuat terhadap penjiwaan sekolah yang dapat mengartikulasi visi sekolah dan dapat menginspirasi warga sekolah untuk mewujudkan visi. Sistem kepemimpinan SD Unggulan Al-Ya'lu Malang adalah personil pemimpin sekolah dan personil pendiri yayasan memimpin secara kolektif. Pendiri yayasan terdiri dari para pegawai VEDC Arjosari Malang. Dan aspek personifikasi pemimpin meletakkan keteladanan membuat karya-karya ilmiah dan kedisiplinan. SDI Alam Bilingual Surya Buana Malang adalah kekuatan kepala sekolah merupakan penggerak utama perubahan lembaga dan personifikasi pemimpin adalah amanah dan keteguhan mengelola potensi sekolah yang merupakan kekuatan yang mampu mewujudkan impian-impian sekolah yang unggul dan inovasi. Pengalaman hidup menjadi kepala sekolah yang selalu mewakahkan diri demi kemajuan lembaga. Hal ini mempengaruhi keteguhan seorang pemimpin dalam mengelola sekolah sebagai investasi yang tidak akan rugi.

Referensi kepemimpinan dan penentu arah (*direction setter*) mempengaruhi kematangan dan ketahanan mengelola lembaga yang mempunyai karakteristik yang kuat dalam bidang unggulan sekolah. Referensi kepemimpinan SD Unggulan Al-Ya'lu Malang adalah hasil studi banding ke luar negeri yang menunjukkan perubahan yang sesuai dengan visi sekolah pada bidang kemajuannya dan aspek penentu arah adalah kepala sekolah dan yayasan merupakan penggerak sistem menuju arah sekolah ke depan. Sedangkan SDI Alam Bilingual Surya Buana Malang mempunyai referensi kepemimpinan

pengalaman panjang menjadi kepala madrasah dan pengalaman merubah madrasah pinggiran menjadi kelas menengah atas. SDI ini pada aspek penentu arah adalah image kepemimpinan yang teruji untuk menggerakkan arah sekolah ke arah depan dan kemajuan lembaga.



Gambar: Perbandingan kepemimpinan SD Unggulan Al-Ya'lu Malang dan SD Alam Bilingual Surya Buana Malang

H. Penutup

Berdasarkan fokus penelitian, maka hasil penelitian ini dapat disimpulkan sebagai berikut ini:

1. Karakteristik kepemimpinan visioner pada SD Unggulan Al-

Ya'lu Malang dan pada SDI Alam Bilingual Surya Buana Malang dapat dipresentasikan sebagai berikut:

- a. Kepemimpinan visioner menggambarkan organisasi sekolah lebih nampak sebagai organisasi organik dari pada organisasi mekanik.
 - b. Jiwa visioner pemimpin tergambar pada nama sekolah yang inklusif dan jiwa mewakahkan diri secara profesional yang dapat mendorong untuk memfokuskan tercapainya visi sekolah.
 - c. Agen pembaharuan merupakan karakteristik kepemimpinan visioner yang menggerakkan seluruh warga sekolah mengartikulasi visi sekolah.
 - d. Penentu arah dapat mengukur standar-standar prestasi atau unggulan sekolah dan mencerminkan cita-cita yang tinggi. Visi menggambarkan organisasi sebagai komunitas yang bertanggung jawab, yang memiliki integritas yang kuat dan mengangkat moral setiap orang di dalamnya. Karakteristik kepemimpinan visioner mengelola standar-standar harapan yang dapat diwujudkan dalam jangka pendek dan mengelola standar-standar harapan yang dapat diwujudkan dalam jangka panjang di sekolah.
 - e. Karakteristik jiwa visioner pemimpin telah ditunjukkan dalam mengelola organisasi sekolah secara terus-menerus tanpa berhenti menemukan sesuatu yang unggul dari sudah unggul.
2. Kepala sekolah membangun jiwa visioner guru dan pegawai kantor pada SD Unggulan Al-Ya'lu Malang dan pada SDI Alam Bilingual Surya Buana Malang dapat dipresentasikan sebagai berikut:
- a. Kepala sekolah mampu menunjukkan personifikasi visi terhadap harapan sekolah. Personifikasi visi sekolah adalah kemampuan dasar menggerakkan warga sekolah untuk mengartikulasi visi sesuai dengan harapan sekolah.
 - b. Kepala sekolah mendasari pemaknaan visi kepemimpinan melalui cara nilai-nilai transendental ditanamkan kepada jiwa setiap warga sekolah. Penanaman nilai-nilai itu melalui

- kontrak kerja pengabdian, rapat rutin sekolah, kegiatan keagamaan di sekolah dan keteladanan pemimpin sekolah.
- c. Kepala sekolah menyakini bahwa setiap warga sekolah memiliki keunggulan potensi dan kekurangan potensi. Keunggulan sekolah dapat dikelola jika setiap warga sekolah mendapatkan kesempatan berkompetisi. Kompetisi adalah wadah mengukur kreativitas pendidik dan pegawai kantor. Kompetisi dapat mendorong perubahan dan pengembangan sekolah manakala ditunjang kematangan emosi. Kematangan emosi terukur dan teruji dibutuhkan konsistensi jiwa kompetisi.
 - d. Kepala sekolah membangun lingkungan sekolah secara kompetitif dan secara harmonis. Hal ini untuk menunjang kemampuan warga sekolah dalam menstimulus lingkungan yang saling bekerja sama untuk mencapai keunggulan sekolah.
3. Perbandingan SD Unggulan Al-Ya'lu Malang dan pada SDI Alam Bilingual Surya Buana Malang dapat dipresentasikan sebagai berikut:
- a. Kepemimpinan visioner di SD Unggulan Al-Ya'lu Malang lebih nampak kepemimpinan kolektif yang menonjol karena pengurus yayasan, kepala sekolah, wakil kepala sekolah dan konsultan pendidikan menyatu dalam menggerakkan organisasi sekolah. Sedangkan, SDI Alam Bilingual lebih menonjol kepemimpinan individu karena kepala sekolah dan pengurus yayasan adalah kepala sekolah yang sekaligus pendiri lembaga ini yang menyebabkan organisasi sekolah Bergeraknya menyatu.
 - b. Personifikasi kepemimpinan sekolah SD Unggulan Al-Ya'lu Malang didasarkan nilai-nilai unggulan dari perencanaan pendiri yayasan dan pengamalan menjadi guru berprestasi dan SDI Alam Bilingual Surya Buana Malang didasarkan pada rekam jejak pengalaman mengelola madrasah pinggiran menjadi sekolah yang unggul.
 - c. Kepemimpinan sekolah menggerakkan budaya unggul didasarkan tradisi kompetisi dan kontrak kerja di SD Unggulan Al-Ya'lu Malang dan pembiasaan kreatif dan

budaya kompetisi di SDI Alam Bilingual Surya Buana Malang.

- d. Persamaan yang dibangun adalah memiliki jiwa penggerak perubahan yang didasarkan oleh nilai-nilai dan keyakinan yang dipegang oleh kedua pemimpin.

Berdasarkan dokus penelitian dan hasil penelitian yang sudah dipaparkan diatas, berikut Implikasi Teori dari penelitian tersebut:

1. Penelitian ini secara teori menemukan konsep tentang kepemimpinan visioner dalam menggerakkan organisasi sekolah yang menunjukkan keunggulan sesuai dengan visi sekolah. Konsep karakteristik kepemimpinan visioner memperkuat pemikiran John Adair, Burt Nanus, Stephen Robbins. Pendapatnya adalah jiwa adaptasi dan penentu arah (*direction setter*), jiwa integritas, agen perubahan dan pola pikir positif. Sedangkan, temuan penelitian jiwa terbuka, tradisi kompetisi, dan watak diri adalah karakteristik yang unik yang tidak dimiliki selain kepemimpinan visioner. Hasil penelitian ini memperkaya hasanah studi manajemen pendidikan Islam
2. Pemimpin yang mempunyai integritas adalah orang yang memiliki watak, karakter, dan kepribadian yang utuh sejati, tampil apa adanya tetapi tetap cantik lahir dan batin. Sebagai contoh, sifat-sifat Rasulullah Saw diantaranya, *siddiq (trust)*, amanah (*responsibility* dan *accountability*), fathanah (*smart*) dan tabligh (*openly*) yang pada gilirannya terakumulasi membentuk sifat al-amin (terpercaya) adalah menggambarkan pribadi yang memiliki integritas. Dalam bahasa agama, integritas adalah akhlakul karimah. Nilai-nilai kenabian tersebut menjadi sumber rujukan memahami kepemimpinan. Jadi, penelitian ini mempertajam penelitian Tobroni dan mendukung karakteristik kepemimpinan visioner yang merujuk nilai-nilai transendental.
3. Karakteristik kepemimpinan visioner merupakan kesinambungan dari kepemimpinan transformasional, namun kepemimpinan ini lebih memfokuskan transformasional gagasan visi sekolah yang didasari oleh nilai-nilai dan jiwa pemimpin sekolah. Penelitian juga mengembangkan teori kepemimpinan transformasional Disertasi Tobroni. Sebagaimana juga pemikiran Rhenald Kasali bahwa kepemimpinan visioner menekankan perubahan diri

- menuju perubahan secara kelembagaan berdasarkan.
4. Hasil penelitian memberikan kontribusi terhadap pengembangan secara teoretis tentang Manajemen Pendidikan Islam (MPI) terutama ranah *leadership* yang berbasis ide dan nilai, karena penelitian ini berhubungan penggerak utama perubahan adalah bukan materi, namun nilai dan pemahaman kejiwaan seorang pemimpin sekolah.
 5. Temuan penelitian ini mempertegas teori-teori Gary Yukl, Syafii Antonio, dan Raihani bahwa pendorong kepemimpinan visioner yang menekankan nilai transendental bukan nilai yang bersifat materi.

I. Daftar Pustaka

- Antonio, Syafii Muhammad. 2007. *Muhammad SAW Super Leader dan Super Manager*. Jakarta: Pro LM Centre.
- Bass, Bernard M. (1981). *Stogdill's Handbook of Leadership: A Survey of Theory and Research*. New York: The Free Press, A Division of Macmillan Publishing Co., Inc.
- Beach, Lea Roy. (1993). *Making the Right Decision: Organizational Culture, Vision, and Planning*, Prentice-Hall, Inc. Engliwaad Cliffs.
- Bennis, W. dan R. Townsend. (1995). *Reinventing Leadership*. New York: William Morrow and Company. Inc.
- Bennis, Warren. (1994). *On Becoming a Leader*. New York: Addison Wesley.
- Cohen, William A. (1990). *The Art of the Leader*. Simon dan Schuster.
- Harefa, Andrias. (2000). *Menjadi manusia Pembelajar*. Jakarta: Kompas.
- Kamus Besar Bahasa Indonesia. (2005). Jakarta: Balai Pustaka.
- Kasali, Rhenald. (2007). *Re-code Your Change DNA (Membebaskan Belenggu-belenggu untuk meraih keberanian dan keberhasilan dalam pembaruan)*. Jakarta: PT Gramedia Pustaka Utama, Jakarta.
- L. Hughes, Richard dan Robert C. Ginnett, Gordon J. Curphy. (2002). *Leadership (Enhancing the Experience)*. , New York: The Mc Graw-Hill of the Americas.

- Nanus, Burt. (1989). *The Leader's Edge: The Seven Keys to Leadership in a Turbulent World*. New York: Contemporary Books.
- Nanus, Burt. (2001). *Visionary, Leadership: creating a compelling sense of direction for your organization*. terj. Frederik Ruma. Jakarta: PT Prenhallindo.
- P. Kotter. John. (1994). *Leadership-dialog with 100 Top Leader*. The Leadership Press.
- Rosyada, Dede. (2004). *Paradigma Pendidikan Demokratis Sebuah Model Pelibatan Masyarakat dalam Penyelenggaraan Pendidikan*. Jakarta: Prenada Media.
- Robbins, Stephen. (1996). *Organizational Behavior: Concept, Controversies, and Applications*. Prentice-Hall International, Inc., Upper Saddle River New Jersey.
- Sallis, Edward. (1993). *Total Quality Management in Education*, New Jersey: Prentice-Hal. Inc.
- Suryadi, Ace dan H.A.R. Tilaar. (1993). *Analisa Kebijakan Pendidikan: Suatu Pengantar*. Bandung: Remaja Rosdakarya.
- Steers, R.M., G.R. Ungson, dan R.T. Mowday. (1985). *Managing Effective Organizations*. Kent Publishing Company: A Division of Wadsworth, Inc, Boston Massachusetts.
- Tilaar, H.A.R. (1997). *Pengembangan Sumber Daya Manusia dalam Era Globalisasi: Visi, Misi, dan Program Aksi Pendidikan dan Pelatihan Menuju 2020*. Jakarta: Grasindo.
- Tobroni. *The Spiritual Leadership: Pengefektifkan Organisasi Noble Industry Melalui Prinsip-Prinsip Spiritual Etis*. Malang: UMM Press.
- Terry, Robert W. (2002). *Kepemimpinan Autentik*. (Alih bahasa: Hari Suminto). Batam: Interaksara.
- Yukl, Gary. (2002). *Leadership in Organizations*, Prentice-Hall International, Inc, New Jersey, 2002, h. 3
- Yukl, Gary. (1981). *Leadership in Organizations*. New Jersey: Prentice-Hall International.

KAJIAN METODE PEMBELAJARAN BACA TULIS AL QUR'AN DALAM PERSPEKTIF MULTIPLE INTELLIGENCES

Abd. Gafur

Dosen Tetap Jurusan PGMI Fakultas Tarbiyah UIN Maulana Malik
Ibrahim Malang

Abstract

The study is intended to describe and analyze the learning method in reading and writing the Qur'an in the perspective of multiple intelligences theory. The study uses qualitative approach and is conducted through library research. Analysis process of the study follows the main steps such as: 1) collecting the references related to the learning method of reading and writing the Qur'an and multiple intelligences theory 2) reviewing the variety of the learning method in reading and writing the Qur'an 3) analyzing the learning method of reading and writing the Qur'an in the perspective of multiple intelligences 4) inferring the conclusion. The study gained some findings as follows: 1) the implementation of learning the Qur'an in the perspective of multiple intelligences proved that intelligence is already internalized into each variety of learning the Qur'an such as linguistic, mathematics, interpersonal, musical, spatial, kinesthetic, and intrapersonal intelligences 2) the study investigates three methods of learning the Qur'an such as Baghdadiyah, Qiroati, and Al-Barqy methods; and it can be inferred that Baghdadiyah method already implements the learning method of the Qur'an in line with the learning system and method of the Qur'an based on multiple intelligence, except naturalist intelligence. Al-Barqy method doesn't accommodate two aspects of intelligence: kinesthetic and naturalist intelligences. Whereas, Qiroati method only implements four aspects of intelligence such as linguistic, mathematics, spatial, and musical intelligences.

Keyword: *BTA Learning Method, Multiple Intelligences*

A. Pendahuluan

Al Qur'an merupakan kitabullah yang diturunkan oleh Allah swt melalui Nabi Muhammad saw ke dunia yang harus diyakini

oleh setiap mukmin. Beriman kepada kitab Allah swt adalah salah satu rukun iman yang ketiga. Salah satu wujud beriman kepada Kitabullah (Al Qur'an) dapat dilakukan dengan cara mempelajarinya dan mengajarkannya kepada orang lain. hal ini didasari bahwa Al Qur'an merupakan sumber dari segala sumber ilmu pengetahuan.

Keistimewaan Al Qur'an tersebut memunculkan usaha kaum muslimin untuk mempelajari kandungannya dari beberapa aspek keilmuan yang berkembang dalam khazanah intelektualitas muslim. Karenanya, muncul berbagai lembaga/program pendidikan al Qur'an dari tingkat pemula sampai tingkat lanjutan, diantaranya dalam lingkungan masyarakat Muslim Indonesia ialah Taman Pendidikan Al Qur'an (TPA). Sebuah institusi non formal yang mengelola pembelajaran al Qur'an untuk anak-anak usia pra sekolah hingga sekolah dasar. (Amien, 1999) bahkan akhir-akhir ini banyak lembaga pendidikan umum, baik tingkat SD, SMP maupun SMA yang menyelenggarakan bimbingan baca tulis al Qur'an bagi siswa siswinya. Tentu, fenomena ini sangat menggembirakan bagi pengembangan pendidikan Islam.

Dalam mempelajari al Qur'an tergantung pada tingkatan masing-masing. Bagi anak usia dini harus dimulai dari bagaimana cara membaca dan menulis huruf al Qur'an. Keberhasilan belajar pada tingkatan ini, tentu akan dapat menentukan keberhasilan belajar pada tingkatan berikutnya, seperti sebagaimana memahami kandungan ayat-ayat al Qur'an, tafsir al Qur'an, sebagaimana yang dikatakan Imam al Ghazali bahwa *"Hendaklah seorang murid tidak mempelajari sebuah cabang ilmu sebelum menguasai cabang ilmu sebelumnya"*.

Untuk dapat mencapai tahapan keberhasilan sesuai dengan apayang disampaik diatas, maka diperlukan keseriusan yang sangat dan kepedulian yang ekstra dari setiap pendidik adalah tugas mencari metode terbaik untuk mengajarkan al Qur'an (kepada mereka) merupakan salah satu pokok dalam ajaran Islam. Tujuannya adalah agar mereka tumbuh sesuai dengan fitrahnya dan hati merekapun bisa dikuasai cahaya hikmah, sebelum dikuasai hawa nafsu dengan berbagai nodanya yang terbentuk melalui kemaksiatan dan kesesatan. (Sugiyanto, 2009:1)

Terkait hal ini, ada sebuah ilustrasi menarik tentang praktik pembelajaran yang diselenggarakan dengan pendekatan atau

paradigma *multiple intelligences*. Ada air dalam cangkir besar yang dituangkan dalam 10 botol. Dan, bentuk botolnya pun berbeda-beda. Tidak sama antara satu dengan yang lain, tetapi air yang dituangkan ternyata dapat memebuhibotol yang bermacam-macam itu, karena salah satu sifat air adalah cair, yakni dapat menyesuaikan dengan bentuk yang dialiri. Intinya, ketika air dalam cangkir, maka bentuk air adalah seperti cangkir, namun ketika dituangkan dalam 10 botol yang berbeda, maka diperoleh 10 model bentuk air yang berbeda-beda.

Nah, bagaimana dalam proses pembelajaran? Tantangan bagi seorang guru adalah bagaimana guru dapat membuat "bentuk" ilmu atau informasi yang mau ditransfer ke siswa sesuai dengan masing-masing individu siswa. Jika bentuk yang ditransfer sudah sesuai dengan bentuk masing-masing siswa maka secara otomatis akan dapat masuk ke dalam masing-masing siswa. Dengan kata lain, gaya mengajar guru harus menyesuaikan dengan gaya belajar siswa, bukan sebaliknya, gaya belajar siswa harus menyesuaikan dengan gaya mengajar guru. Memang, dengan pembelajaran berbasis *multiple intelligences* ini guru akan dibuat dalam posisi yang sebenarnya tidak mudah, artinya tugas seorang guru menjadi berat. Dan, memang inilah keharusan yang menurut peneliti merupakan suatu keniscayaan, jika kita ingin para siswa nantinya akan menjadi manusia pembelajar sejati.

Gardner (1983) menyatakan terdapat delapan kecerdasan pada manusia, yaitu kecerdasan linguistik, kecerdasan matematis, kecerdasan spasial, kecerdasan musical, kecerdasan kinestetik, kecerdasan interpersonal, kecerdasan intrapersonal dan kecerdasan naturalis. Tugas orang tua dan pendidiklah mempertahankan sifat-sifat yang menjadi dasar kecerdasan anak agar bertahan sampai tumbuh dewasa, dengan memberikan factor lingkungan dan stimulasi yang baik untuk merangsang dan mengoptimalkan fungsi otak dan kecerdasan anak.

Pendidikan yang memfokuskan pembelajarannya pada kemampuan baca tulis al Qur'an sudah lama dilaksanakan di Indonesia, yakni sejak masuknya Islam ke kawasan Nusantara. Metode yang digunakan dalam pengajarannya pada masa-masa pertama, tidaklah diketahui secara pasti. Kalau yang ada yang menyatakan bahwa metode yang digunakan adalah metode yang sekarang ini dipakai di daerah-daerah pedesaan itupun kebenarannya masih perlu

dipertanyakan. (Khusairi, 1994:58).

Dalam perkembangannya, di Indonesia muncul beberapa lembaga pendidikan non formal yang peduli terhadap kemampuan baca tulis al Qur'an terutama yang masih berusia dini. Lembaga pendidikan ini lebih sering kenal dengan sebutan Taman Pendidikan Al Qur'an (disingkat TPQ atau TPA).

TPQ merupakan penunjang pendidikan agama Islam pada lembaga-lembaga pendidikan formal (tingkat SD/MI), karenanya diselenggarakan pada siang/sore hari di luar jam sekolah. Bagi lingkungan masyarakat yang memiliki Madrasah diniyah pada jam-jam tersebut, TPA dapat juga dijadikan sebagai kegiatan Pra Madrasah Diniyah.

Uniknya, pola pembelajaran Qur'an yang dikembangkan di TPA tidak seragam. Dilihat dari system dan manajemen komunitas belajar, setiap TPA memiliki karakter program tersendiri. Hal inilah yang mendorong peneliti untuk melakukan kajian lebih lanjut dalam penelitian ini, yakni untuk mengeksplorasi lebih jauh metode pembelajaran al Qur'an di TPA yang banyak digunakan di pelbagai lembaga dengan menggunakan paradigm *multiple intelligences*.

Sebagaimana telah disebutkan di atas, bahwa kemampuan tulis baca al Qur'an menempati sisi yang strategis dalam pendidikan. Namun demikian, perlu kiranya dilakukan kajian mendalam terkait dengan metode-metode tersebut dalam perspektif kemampuan dan kecerdasan anak. apakah metode tersebut sudah sesuai dengan perkembangan kemampuan anak? Bagaimanakah implementasi metode pembelajaran BTA melalui perspektif *multiple intelligences*? Bagaimana analisis penggunaan metode-metode pembelajarannya? dan sebagainya.

B. Pembelajaran Baca Tulis Al Qur'an (BTA)

Pembelajaran al Qur'an merupakan kegiatan yang sengaja melibatkan dan menggunakan pengetahuan professional yang dimiliki guru untuk mencapai tujuan kurikulum, atau dengan kata lain, pembelajaran adalah suatu aktifitas yang dengan sengaja memodifikasi berbagai kondisi yang diarahkan untuk tercapainya tujuan kurikulum. (Komari, 2008)

Metode pembelajaran baca tulis al Qur'an (disingkat BTA)

menempati posisi yang strategis dalam ajaran Islam, sebagaimana yang diriwayatkan oleh Mush'ab bin Sa'ad bin Abi Waqash, dari ayahnya, dia berkata: "Rasulullah saw bersabda: orang yang paling baik diantara kalian adalah orang yang mempelajari al Qur'an dan mengajarkannya".

Sa'ad Riyad dalam Sugiyanto (2009) mengatakan bahwa berpijak pada hadits ini, tentu mengajarkan al Qur'an dapat memberikan sifat-sifat yang terpuji pada manusia, apalagi jika pengajaran dan pendidikan ini dikhususkan kepada keluarga. Pada saat yang sama, jika pengajaran al Qur'an ini terlaksana dengan baik, maka anak-anak pun akan dapat mencintai al Qur'an. Dengan demikian, pengajaran yang sesuai dengan dasar-dasar yang benar akan membuat anak-anak mencintai al Qur'an sekaligus memperkuat ingatan dan pemahaman mereka.

Dunia pendidikan mengakui bahwa suatu metode pembelajaran senantiasa memiliki kekuatan dan kelemahan. Keberhasilan suatu metode pembelajaran sangat ditentukan oleh beberapa hal, yaitu: 1) kemampuan guru, 2) siswa, 3) materi pembelajaran, 4) lingkungan, 5) media/alat pembelajaran dan 6) tujuan pembelajaran yang ingin dicapai. Dalam pembelajaran BTA harus menggunakan metode. Dengan menggunakan metode yang tepat, akan menjamin tercapainya tingkat keberhasilan yang lebih tinggi dan merata bagi siswa. (Komari, 2008)

Istilah pembelajaran berhubungan erat dengan pengertian belajar dan mengajar. Belajar, mengajar dan pembelajaran terjadi bersama-sama. Belajar dapat terjadi tanpa guru atau tanpa kegiatan mengajar dan pembelajaran formal lain. Sedangkan mengajar meliputi segala hal yang guru lakukan di dalam kelas.

Adapun pengertian membaca menurut I Gusti Ngurah Oka (1983) adalah proses pengolahan bacaan secara kritis dan kreatif yang dilakukan dengan tujuan memperoleh pemahaman yang bersifat menyeluruh tentang bacaan itu, dan penilaian terhadap keadaan, nilai, fungsi, dan dampak dari bacaan itu.

Jadi secara keseluruhan yang dimaksud dengan pembelajaran membaca al Qur'an adalah sebuah proses yang menghasilkan perubahan-perubahan kemampuan melafalkan kata-kata, huruf atau abjad al Qur'an yang diawali dari huruf a (ا) sampai dengan ya' (ي)

yang dilihatnya dengan mengerahkan beberap tindakan melalui pengertian dan mengingat-ingat. (Faizah, 2006)

C. Metode-Metode Baca Tulis Al Qur'an (BTA)

Metode-metode pembelajaran baca tulis al Qur'an (BTA) telah banyak berkembang di Indonesia sejak lama. (Sumber: <http://darussalam-community.blogspot.com/>, 3 Oktober 2010). Beberapa metode pembelajaran yang telah dipraktikkan dalam masyarakat adalah metode Baghdadiyah, metode Qira'ati, metode al Barqy, metode Tilawati, metode Iqra' Terpadu, metode Iqro' Klasikal, metode Dirosa, metode Taghonna, metode PQOD (Pendidikan Qur'an Orang Dewasa) dan lain-lain.

1. Metode Baghdadiyah

Metode ini disebut juga metode "Eja", berasal dari Baghdad, masa pemerintahan khalifah Bani Abbasiyah. Tidak tahu dengan pasti siapa penyusunnya. Dan telah seabad lebih berkembang secara merata di tanah air.

Secara dedaktik, materi-materinya diurutkan dari yang kongkret ke abstrak, dari yang mudah ke yang sukar, dan dari yang umum sifatnya kepada materi yang rinci (khusus). Secara garis besar, Qaidah Baghdadiyah memerlukan 17 langkah. Tiga puluh huruf hijaiyah selalu ditampilkan secara utuh dalam tiap langkah. Seolah-olah sejumlah tersebut menjadi tema sentral dengan berbagai variasi. Variasi dari tiap langkah menimbulkan rasa estetika bagi siswa (enak didenger) karena bunyinya bersajak berirama. Indah dilihat karena penulisan huruf yang sama. Metode ini diajarkan secara klasikal maupun privat.

2. Metode Qira'ati

Metode baca al Qur'an Qira'ati ditemukan oleh KH. Dahlan Salim Zarkasyi (w. 2001 M) dari Semarang Jawa Tengah. Metode yang disebarkan sejak awal 1970-an, ini memungkinkan anak-anak mempelajari al Qur'an secara cepat dan mudah.

Kyai Dahlan yang mulai mengajar al Qur'an sejak tahun 1963, merasa metode baca al Qur'an yang ada belum memadai, misalnya metode Qaidah Baghdadiyah dari Baghdad Irak, yang dianggap metode tertua, terlalu mengandalkan hafalan dan tidak mengenalkan

car abaca tartil (jelas dan tepat), Kyai Dahlan kemudian menerbitkan enam jilid buku pelajaran membaca al Qur'an untuk TK al Qur'an untuk anak usia 4-6 tahun pada 1 Juli 1986. Usai merampungkan penyusunannya, KH. Dahlan berwasiat supaya tidak sembarang orang mengajarkan metode Qira'ati, tapi semua orang boleh diajar dengan metode Qira'ati. Dalam perkembangannya metode Qira'ati lian diperluas. Kini ada Qira'ati anak usia 4-6 tahun, untuk 6-12 tahun dan untuk mahasiswa.

3. Metode al Barqy

Metode al Barqy dapat dinilai sebagai metode cepat membaca al Qur'an yang paling awal. Metode ini ditemukan dosen Fakultas Adab IAIN Sunan Ampel Surabaya, Muhajir Sulton pada tahun 1965. Awalnya, al Barqy diperuntukkan bagi siswa SD Islam al Tarbiyah, Surabaya. Siswa yang belajar dengan metode ini lebih cepat mampu membaca al Qur'an. Muhajir lantas membukukan metodenya pada tahun 1978, dengan judul "Cara Cepat Mempelajari Bacaan al Qur'an al Barqy".

Muhajir Sulthon Manajemen (MSM) merupakan lembaga yang didirikan untuk membantu program pemerintah dalam hal memberantas but abaca tulis al Qur'an dan membaca huruf latin. Berpusat di Surabaya dan telah mempunyai cabang di beberapa kota besar di Indonesia, Singapura dan Malaysia. Metode ini disebut ANTI LUPA karena mempunyai struktur yang apabila pada saat siswa lupa dengan huruf-huruf atau suku kata yang telah dipelajari, maka ia akan dengan mudah dapat mengingat kembali tanpa bantuan guru. Penyebutan ANTI LUPA itu adalah hasil penelitian yang dilakukan oleh DEPAG RI. Metode diperuntukkan bagi siapa saja mulai anak-anak hingga orang dewasa. Metode ini mempunyai keunggulan anak tidak akan lupa sehingga secara langsung dapat mempermudah dan mempercepat anak belajar membaca. Waktu untuk belajar membaca al Qur'an menjadi semakin singkat.

D. Tinjauan tentang Multiple Intelligences

Pada tahun 1904, menteri pendidikan Prancis di Paris meminta psikolog Prancis, Alfred Binet, dan sekelompok psikolog mengembangkan suatu alat untuk menentukan siswa SD mana yang "berisiko" mengalami kegagalan, agar mereka diberi perhatian

khusus. Jerih payah mereka membuahkan tes kecerdasan yang pertama. Setelah sampai ke Amerika, beberapa tahun kemudian tes kecerdasan ini segera tersebar luas. Masyarakat menjadi beranggapan ada hal yang disebut “kecerdasan”, dan bahwa kecerdasan itu dapat diukur secara objektif dan dapat dinyatakan dalam satu angka atau nilai “IQ”. (Armstrong, 1991: 1)

Hampir 80 tahun setelah dikembangkannya tes kecerdasan yang pertama tersebut, Gardner mempersoalkan pengertian kecerdasan yang diyakini masyarakat itu. Dia mengatakan bahwa penafsiran kecerdasan di kebudayaan kita terlalu sempit (Armstrong, 1991:1). Gardner mengusulkan dalam bukunya *Frame of Mind: The Theory of Multiple Intelligences*, bahwa kecerdasan memiliki tujuh komponen, meliputi kecerdasan verbal-linguistik, kecerdasan logis matematis, kecerdasan visual spasial, kecerdasan ritmik-musik, kecerdasan kinestetik, kecerdasan interpersonal, dan kecerdasan intrapersonal. (Gardner, 1983). Kemudian sesuai dengan perkembangan penelitian yang dilakukannya, Gardner lalu memasukkan kecerdasan kedelapan dalam *multiple intelligences*, yakni kecerdasan naturalis (Gunawan, 2007:106).

Selanjutnya Murtanto (2002:250) dalam bukunya “sekolah para juara” yang merupakan terjemahan dari buku “Multiple Intelligences in The Classroom” yang ditulis Thomas Armstrong (2000) menjelaskan bahwa pada tahun 1999, Gardner menulis tentang “kemungkinan” adanya kecerdasan yang ke Sembilan, yakni kecerdasan eksistensial. Dalam buku tersebut dituliskan bahwa Gardner mendefinisikan kecerdasan eksistensial sebagai “minat pada masalah-masalah pokok kehidupan”. Gardner mempertimbangkan untuk memasukkan kecerdasan ini ke dalam teori *multiple intelligences*, karena tampaknya kecerdasan ini memenuhi sebagian besar kriteria yang dia tetapkan untuk dapat disebut kecerdasan. Sambil berseloroh, dia menyatakan bahwa sekarang dia memiliki 8,5 kecerdasan.

Teori *multiple intelligences* bertujuan untuk mentransformasikan sekolah agar kelak sekolah dapat mengakomodasi setiap siswa dengan berbagai macam kecerdasan yang dimiliki siswa. Ada 8 macam kecerdasan yang digagas oleh Gardner (1993), yaitu:

a) Kecerdasan Linguistik

Kemampuan untuk menggunakan bahasa untuk mendeskrip-

sikan kejadian, membangun kepercayaan dan kedekatan, mengembangkan argument logika dan retorika, atau mengungkapkan ekspresi dan metafora. Beberapa jenis pekerjaan yang membutuhkan kecerdasan linguistic adalah wartawan dan reporter, tenaga penjual, penyair, opywriter, penulis dan pengacara.

b) Kecerdasan Matematis

Kemampuan menggunakan angka-angka untuk menghitung dan mendeskripsikan sesuatu, menggunakan konsep matematis, menganalisa berbagai permasalahan secara logis, menerapkan matematika pada kehidupan sehari-hari, peka terhadap pola tertentu, serta menelaah berbagai permasalahan secara ilmiah. Beberapa jenis pekerjaan yang membutuhkan kecerdasan matematis adalah akuntan, ahli statistic, insinyur, penemu, pedagang dan pembuat program computer.

c) Kecerdasan Musikal

Kemampuan untuk mengerti dan mengembangkan teknik musical, merespon terhadap musik, menggunakan music sebagai sarana komunikasi, menginterpretasikan berbagai bentuk dan ide musical, dan menciptakan pertunjukan dan komposisi yang ekspresif. Beberapa jenis pekerjaan yang membutuhkan kecerdasan musical adalah guru music, pembuat instrument/alat music, pemain band, kritikus music, kolektor music, pencipta lagu dan penyanyi.

d) Kecerdasan Spasial

Kemampuan untuk mengenali pola ruang secara akurat, menginterpretasikan ide grafis dan spasial serta menerjenahkan pola ruang secara tepat. Beberapa jenis pekerjaan yang membutuhkan kecerdasan spasial adalah fotografer, decorator ruang, perancang busana, arsitek dan pembuat film.

e) Kecerdasan Kinestetik

Kemampuan untuk menggunakan seluruh atau sebagian dari tubuh untuk melakukan sesuatu, membangun kedekatan untuk mengkonsolidasi dan meyakinkan serta mendukung orang lain, dan menggungkannya untuk menciptakan bentuk ekspresi baru. Beberapa jenis pekerjaan yang membutuhkan kecerdasan ini adalah mekanik, pelatih, pengrajin, atlet, actor, penari atau koreografi.

f) Kecerdasan Interpersonal

Kemampuan untuk mengorganisasikan orang dan mengkomunikasikan secara jelas apa yang perlu dilakukan, berempati kepada orang lain, membedakan dan menginterpretasikan berbagai jenis komunikasi dengan orang lain, dan memahami intensi, hasrat, dan motivasi orang lain. beberapa jenis pekerjaan yang memerlukan kecerdasan ini adalah manajer, politisi, pekerja social, pemimpin, psikolog, guru atau konsultan.

g) Kecerdasan Intrapersonal

Kemampuan untuk menilai kekuatan- kelemahan, bakat, ketertarikan diri sendiri serta menggunakannya untuk menentukan tujuan, menyusun dan mengembangkan konsep dan teori berdasarkan pemeriksaan ke dalam diri sendiri, memahami perasaan, intuisi, temperamen, dan menggunakannya untuk mengekspresikan pandangan pribadi. Beberapa jenis pekerjaan yang menggunakan kecerdasan ini adalah perencana, pemuka agama dan filosof.

h) Kecerdasan Naturalis

Kemampuan untuk mengenali, mengelompokkan dan menggambarkan berbagai macam keistimewaan yang ada di lingkungannya. Beberapa pekerjaan yang membutuhkan kecerdasan ini adalah ahli biologi dan ahli konservasi lingkungan.

Multiple intelligences pada dasarnya merupakan pengembangan dari kecerdasan otak (IQ), kecerdasan emosional (EQ) dan kecerdasan spiritual (SQ). celaknya, pola pemikiran tradisional dalam pendidikan acapkali lebih menekankan pada kemampuan logika-matematik dan bahasa. Padahal setiap orang memiliki cara yang unik untuk menyelesaikan persoalan yang dihadapinya. Kecerdasan merupakan kemampuan yang dimiliki oleh seseorang untuk melihat suatu masalah, lalu menyelesaikan masalah tersebut atau membuat sesuatu yang dapat berguna bagi orang lain (Susanto, 2005:35)

Sementara Jasmine (2007:12) berpendapat bahwa multiple intelligences merupakan validasi tertinggi gagasan bahwa perbedaan individu adalah penting. Pemakaiannya dalam pendidikan sangat bergantung pada pengenalan, pengakuan dan penghargaan terhadap setiap atau berbagai cara belajar siswa, disamping pengenalan, pengakuan dan penghargaan terhadap setiap minat dan bakat masing-masing siswa.

Musfiroh (2008:38) menjelaskan bahwa esensi teori multiple intelligences Gardner adalah menghargai keunikan setiap individu, berbagai variasi cara belajar, mewujudkan sejumlah model untuk menilai mereka, dan cara yang hamper tak terbatas untuk mengaktualisasikan diri di dunia ini. Sesungguhnya multiple intelligences hadir dalam diri setiap individu, tetapi masing-masing individu akan memiliki satu atau lebih multiple intelligences yang memiliki tingkat multiple intelligences teratas.

Namun, dalam praktik pembelajaran di sekolah sudah selayaknya seorang guru memiliki data tentang tingkat kecenderungan multiple intelligences setiap siswa. Dengan memperhatikan perbedaan kecenderungan multiple intelligences masing-masing siswa, maka sangat dimungkinkan akan berpengaruh terhadap perbedaan gaya belajar siswa.

E. Analisis Metode Qiroati dalam Perspektif Multiple Intelligences

Metode bacaan al Qur'an Qiraati ditemukan oleh KH. Dahlan Salim Zarkasyi (w. 2001 M) dari Semarang Jawa Tengah. Metode ini memungkinkan anak-anak mempelajari al Qur'an secara mudah dan cepat. Dalam pembelajaran metode Qira'ati ini memiliki tujuan sebagai berikut :

- a) Menjaga dan memelihara kehormatan dan kesucian al Qur'an
- b) Menyebarkan ilmu bacaan al Qur'an yang benar dengan cara yang benar
- c) Mengingatkan para guru al Qur'an agar berhati-hati dalam mengajarkannya
- d) Meningkatkan kualitas pendidikan atau pengajaran al Qur'an.

Adapun aturan yang digunakan dalam pembelajaran dengan menggunakan metode Qira'ati adalah sebagai berikut:

- a) Membaca langsung tanpa mengeja
- b) Praktik bacaan bertajwid secara mudah dan prektis
- c) Susunan materi bertahap dan berkesinambungan
- d) Materi disusun dengan system modul/paket
- e) Banyak latihan membaca

- f) Belajar sesuai kesiapan dan kemampuan murid
- g) Evaluasi setiap pertemuan
- h) Belajar dan mengajar secara “talaqqi-musyafahah”; dan
- i) Guru pengajarnya harus ditashih (ijazah billisan)

Untuk mempraktikkan aturan tersebut, maka ada beberapa prinsip dasar metode Qira’ati yang harus difahami bagi guru dan murid. Prinsip bagi guru adalah DAKTUN (tidak boleh menuntun) dan TIWASGAS (Teliti-Waspada dan Tegas), sedangkan prinsip bagi murid adalah CBSA+M (Cara Belajar Siswa Aktif+Mandiri) dan LCTB (Lancar, Cepat, Tepat dan Benar).

Secara lebih jelas, model pembelajaran metode Qira’ati jika dikaji dalam perspektif multiple intelligences, maka dapat dirumuskan dalam table berikut:

Tabel 1. Unsur Multiple Intelligences dalam Metode Qira’ati

No	Unsur kegiatan	Bentuk Kegiatan	Kecerdasan
1	Sistem Pembelajaran	Klasikal dan Privat	Interpersonal Intrapersonal
2	Metode Pembelajaran	Guru menjelaskan dengan member contoh materi pokok bahasan, selanjutnya siswa membaca sendiri (CBSA)	Linguistik Intrapersonal
		Siswa membaca tanpa mengeja	Linguistik, matematis
		Sejak awal belajar, siswa ditekankan untuk membaca dengan tepat dan cepat	Linguistik, matematis
		Tidak sembarang orang boleh mengajarkan metode Qira’ati. Tapi semua orang boleh diajar dengan metode Qira’ati	Interpersonal, intrapersonal

Dalam metode Qira’ati, system pembelajarannya menggunakan pendekatan klasikal dan privat. Hal ini berarti dapat memicu perkembangan kecerdasan interpersonal dan intrapersonal pada anak. Anak dengan kecerdasan interpersonal yang menonjol memiliki interaksi yang baik dengan guru dan sesama temannya, pintar menjalin hubungan social, dan mampu mengetahui dan menggunakan berbagai

ragam cara saat berinteraksi ketika proses pembelajaran berlangsung. Mereka juga merasakan perasaan, pikiran, tingkah laku, dan harapan teman yang lain, serta mampu bekerjasama dengan teman lain. Hal ini dapat dirangsang melalui metode pembelajaran sistem klasikal.

Sedangkan, anak dengan kecerdasan intrapersonal yang menonjol akan memiliki kepekaan perasaan dalam situasi pembelajaran yang tengah berlangsung, memahami diri sendiri, dan menyukai belajar secara mandiri. Ia juga mengetahui apa yang dapat dilakukan dan apa yang tidak dapat dilakukan selama proses pembelajaran. Mereka mengetahui kepada siapa harus mengajukan pertanyaan atau meminta bantuan saat memerlukan. Hal ini dapat dirangsang dengan menggunakan pendekatan pembelajaran secara individual atau privat.

Adapun terkait dengan metode pembelajarannya, dalam metode Qira'ati ini guru menjelaskan dengan member contoh materi pokok bahasan, selanjutnya membaca sendiri (CBSA), siswa membaca tanpa mengeja. Sejak awal belajar, siswa ditekankan untuk membaca dengan tepat dan cepat. Hal ini berarti dapat memberikan rangsangan bagi pertumbuhan kecerdasan linguistic, matematis dan intrapersonal masing-masing siswa. Salah satu dari kecerdasan linguistic adalah pandai berbicara atau membaca huruf-huruf al Qur'an. Dan, dalam metode qira'ati ini, siswa dianjurkan membaca al Qur'an tanpa mengeja dengan cepat dan tepat yang berarti dapat meningkatkan-pengoptimalan kecerdasan matematis siswa.

Metode Qira'ati menggunakan pendekatan CBSA yang berarti mendorong kepada siswa untuk meningkatkan kecerdasan intrapersonalnya. Karena, lebih banyak disibukkan untuk aktif secara individu ketika proses pembelajaran berlangsung.

F. Analisis Metode Baghdadiyah dalam Perspektif Multiple Intelligences

Sebagaimana dijelaskan pada kajian teori bahwa metode Baghdadiyah disebut juga dengan metode "Eja", berasal dari Baghdad pada masa pemerintahan khalifah Abbasiyah. Secara umum metode ini memiliki beberapa kelebihan dan kekurangan, diantara kelebihanannya adalah:

- a) Bahan-materi pelajaran disusun secara sekuensif

- b) Tiga puluh abjad hamper selalu ditampilkan pada setiap langkah secara utuh sebagai tema sentral
- c) Pola bunyi dan susunan huruf wazan disusun secara rapi
- d) Keterampilan mengeja yang dikembangkan merupakan daya tarik tersendiri
- e) Materi tajwid secara mendasar terintegrasi dalam setiap langkah
Sedangkan diantara kekurangannya adalah:
 - a) Qaidah Baghdadiyah yang asli sulit diketahui, karena sudah mengalami beberapa modifikasi kecil
 - b) Penyajian materi terkesan menjemukan
 - c) Penampilan beberapa huruf yang mirip dapat menyulitkan pengalaman belajar siswa
 - d) Memerlukan waktu lama untuk mampu membaca al Qur'an

Dalam situs ([http//kamyabihomeschool.org](http://kamyabihomeschool.org)) disebutkan bahwa membaca al Qur'an dengan metode Baghdadiyah sesungguhnya adalah metode yang digunakan pada tempo dulu yang telah teruji keberkahannya dari masa ke masa. Tak terhitung banyaknya alim, ulama', hafidz al Qur'an, maulana, mufti, Syaikhul Hadits dan lain-lain di seluruh dunia telah belajar melalui metode ini pada masa kanak-kanak. Para "guru ngaji" di berbagai belahan dunia telah menjadikannya sebagai pegangan utama dalam membimbing anak muridnya. Belajar pada guru ngaji dari zaman dulu adalah menggunakan Qaidah Baghdadiyah. Terdapat rahasia keberkahan dan khasiat di dalamnya. Guru menjadi wibawa, murid menjadi santun, hormat kepada orang tua, sayang kepada adik. Harapan kami kiranya hubungan antara guru dan murid dapat kembali menjadi erat dengan keberkahan metode ini.

Secara lebih jelas, model pembelajaran BTA dengan metode Baghdadiyah jika dikaji dalam perspektif multiple intelligences, maka dapat dirumuskan sebagai berikut:

Tabel. 2 Unsur Multiple Intelligences dalam Metode Baghdadiyah

No	Unsur Kegiatan	Bentuk Kegiatan	Kecerdasan
1	Sistem Pembelajaran	Klasikal dan Privat	Interpersonal, Intrapersonal

2	Metode Pembelajaran	Materinya diurutkan dari yang kongkret ke abstrak, dari yang mudah ke sukar, dan dari yang umum ke khusus-terinci	Matematis
		30 huruf hijaiyah selalu ditampilkan secara utuh dalam setiap langkah pembelajaran. Seolah-olah sejumlah tersebut menjadi tema central dengan berbagai variasi	Matematis, Spasial, Musikal
		Variasi dari tiap langkah menimbulkan rasa estetika bagi siswa (enak didengar), karena bunyinya bersajak berirama.	Musikal
		Pola bunyi dan susunan huruf (wazan) disusun secara rapi, dan indah dilihat karena penulisan huruf yang sama.	Spasial
		Keterampilan mengeja yang dikembangkan memiliki daya tarik tersendiri	Matematis, Linguistik
		Materi tajwid secara mendasar terintegrasi dalam setiap langkah.	Matematis

Sistem atau bentuk pembelajaran yang diterapkan dalam metode Baghdadiyah ini memiliki kesamaan dengan metode Qira'ati, yakni menggunakan pendekatan klasikal dan privat. Dengan pendekatan klasikal, maka bagi siswa yang memiliki kecenderungan kecerdasan interpersonal yang paling tinggi akan memiliki semangat dan gairah yang tinggi pula ketika proses pembelajaran berlangsung. Bagi siswa yang memiliki tipe seperti ini, akan mudah berinteraksi dengan guru yang mengajar sekaligus antar sesama siswa. Begitu pula bagi siswa yang menonjol di bidang kecerdasan intrapersonal, juga tidak akan memiliki kesulitan yang berarti ketika dalam proses pembelajaran. Hal ini karena di dalam Baghdadiyah ini diterapkan pendekatan privat. Artinya seorang guru langsung membimbing siswa satu persatu. Dengan demikian, seorang guru dituntut untuk dapat memahami kecenderungan kecerdasan masing-masing siswa, sehingga guru tahu siapa saja yang harus didekati dengan menggunakan system privat dan siapa saja yang harus menggunakan model klasikal.

Sedangkan sistem pembelajaran dalam metode Baghdadiyah ini secara umum memiliki keterkaitan dengan 4 kecerdasan dalam multiple intelligences, yaitu kecerdasan linguistic, matematis, musical, dan spasial. Dalam metode Baghdadiyah untuk materinya diurutkan dari yang kongkret ke abstrak, mudah ke sukar, umum ke khusus. Hal ini akan memudahkan bagi siswa yang memiliki kecenderungan kecerdasan matematis. Selain itu dari 30 huruf hijaiyah yang terdapat dalam al Qur'an selalu ditampilkan secara utuh dalam tiap langkah. Seolah-olah sejumlah tersebut menjadi tema sentral dengan berbagai variasi. Hal ini berarti akan member kemudahan dalam belajar bagi siswa yang kecenderungannya di bidang kecerdasan matematis, linguistic dan spasial.

Bagi siswa yang memiliki kecerdasan linguistic, apabila dalam belajar al Qur'an menggunakan metode Baghdadiyah, maka kemungkinan besar mereka tidak akan mengalami kesulitan, hal ini karena dalam metode ini juga dilengkapi cara membaca yang ditulis dalam bahasa Indonesia.

Sedangkan, jika dilihat dari tata desainisnya, metode Baghdadiyah ini memiliki desain yang menarik dan berwarna sehingga akan membuat siswa yang memiliki kecerdasan spasial tinggi akan merasa enjoy ketika belajar. Dengan demikian akan mempercepat kelancaran dalam membaca al Qur'an. Hal ini juga didukung pada pola bunyi dan susunan huruf yang disusun secara rapi.

Disamping itu, metode Baghdadiyah juga menuntut untuk member variasi dari tiap langkah sehingga menimbulkan rasa estetika bagi siswa (enak didengar), karena bunyinya bersajak berirama. Tentunya, hal ini akan dapat memancing siswa untuk mengoptimalkan kecerdasan musical yang dimiliki.

G. Analisis Metode Al Barqy dalam Perspektif Multiple Intelligences

Metode al Barqy dikenal sebagai metode cepat dalam membaca al Qur'an yang paling awal. Metode ini disebut juga metode ANTI LUPA, karena mempunyai struktur yang apabila siswa lupa dengan suku kata yang dipelajari, maka akan dengan mudah dapat mengingat kembali tanpa bantuan guru. Berikut beberapa keunikan metode al Barqy, antara lain:

- a) Menggunakan system 8 jam, artinya hanya dalam waktu 8 jam, murid dapat membaca dan menulis huruf al Qur'an.
- b) Menggunakan SAS yang memudahkan murid belajar al Qur'an
- c) Memperhatikan pendekatan, sistematika dan teknik dalam pembelajaran
- d) Bukunya dilengkapi dengan teknik imla' yang praktis, dan teknik menulis khat, dilengkapi buku latihan menulis huruf al Qur'an (LKS)
- e) Sangat cepat jika dipakai klasikal, bahkan massal; dan
- f) Tidak membosankan karena ada teknik-teknik yang akurat dan menarik seperti permainan, menyanyi dan lain-lain.

Secara lebih jelas, pembelajarn BTA dengan metode al Barqy jika dikaji dalam perspektif multiple intelligences dapat dirumuskan sebagai berikut:

Tabel. 3 Unsur Multiple Intelligences dalam Metode Al Barqy

No	Unsur Kegiatan	Bentuk Kegiatan	Kecerdasan
1	Sistem Pembelajaran	Klasikal dan Privat	Interpersonal, Intrapersonal
2	Metode Pembelajaran	Menggunakan sistem 8 jam, artinya hanya dengan 8 jam murid dapat membaca dan menulis huruf al Qur'an	Matematis, Linguistik
		Menggunakan SAS (<i>Struktur Analitik Sintetik</i>) yang memudahkan murid belajar al Qur'an	Matematis
		Bukunya dilengkapi teknik <i>imla'</i> yang praktis dan teknik menulis <i>khat</i> , dilengkapi buku latihan menulis huruf al Qur'an	Linguistik, Spasial
		Sangat cepat jika dipakai klasikal, bahkan missal	Interpersonal
		Tidak membosankan, karena ada teknik-teknik yang akurat dan menarik	Musikal, Kinestetik

Dalam metode al Barqy, system pembelajaran al Qur'an yang diterapkan menggunakan pendekatan klasikal dan privat, sehingga mendukung perkembangan kecerdasan interpersonal

dan intrapersonal yang dimiliki setiap individu siswa. Siswa yang memiliki kecenderungan pada dua kecerdasan ini akan menjadi dalam pembelajarannya. Dengan kata lain, ketika guru menerapkan pembelajaran model klasikal, maka siswa yang dominan di bidang kecerdasan interpersonal menjadi lebih senang ketika pembelajaran berlangsung. Begitu sebaliknya, ketika guru menerapkan model pembelajaran privat, maka akan memberikan peluang kepada siswa yang memiliki kecerdasan intrapersonal untuk menikmati belajarnya. Seorang guru dituntut untuk mengkombinasikan kedua bentuk pembelajaran tersebut, klasikal dan privat. Namun, sebenarnya metode al Barqy ini sangat tepat dan cepat jika dipakai secara klasikal, bahkan missal. Tentu hal ini akan lebih menguntungkan bagi siswa yang memiliki kecerdasan interpersonal lebih dominan.

Disamping itu, dalam metode al Barqy ini juga akan mengakomodir siswa yang memiliki kecenderungan kecerdasan linguistic dan matematik. Dalam system pembelajarannya, metode al Barqy menggunakan system 8 jam, artinya hanya dengan waktu 8 jam murid dapat membaca menulis huruf al Qur'an, yang berarti memberikan ruang bagi siswa dengan kecerdasan lingistik dan matematis untuk dapat berkembang secara cepat. Selain itu, metode al Barqy juga menggunakan SAS (Struktur Analitik Sintetik) yang memudahkan murid belajar. Sementara yang kecenderungannya di bidang kecerdasan spasial, juga diharapkan dapat belajar baca tulis al Qur'an secara utuh. Karena, metode ini memiliki buku yang dilengkapi teknik imla" yang praktis dan teknik menulis khat, dan dilengkapi buku latihan menulis huruf al Qur'an (LKS).

Dalam pembelajaran metode al Barqy juga mengakomodir siswa kecerdasan musical dan kinestetik. Seorang guru dituntut untuk mampu mengajar siswa dengan teknik yang tidak membosankan, seperti diselingi dengan menyanyi dan permainan. Apabila teknik benar-benar dilaksanakan oleh guru, maka siswa yang kecerdasannya di bidang musical dan kinestetik tentu akan lebih enjoy untuk mengikuti dalam proses pembelajaran.

H. Penutup

Berdasarkan pembahasan di atas, maka dapat disimpulkan sebagai berikut:

- 1) Pelaksanaan pembelajaran al Qur'an jika ditinjau dari perspektif *multiple intelligences*, maka dapat diketahui bahwa kecerdasan yang sudah diinternalisasikan ke dalam setiap metode pembelajaran al Qur'an adalah kecerdasan linguistic, matematis, interpersonal dan kecerdasan intrapersonal. Sedangkan, untuk kecerdasan musical dan spasial hanya terdapat dalam metode Baghdadiyah dan al Barqy. Dan untuk kecerdasan kinestetik hanya digunakan metode al Barqy. Adapun untuk kecerdasan naturalis belum diakomodir dalam metode apapun dalam pembelajaran al Qur'an.
- 2) Berdasarkan ketiga metode pembelajaran al Qur'an yang dikaji dalam penelitian ini, yaitu metode Baghdadiyah, Qira'ati dan al Barqy, maka dapat diketahui bahwa metode Baghdadiyah merupakan metode yang sudah menerapkan system dan metode pembelajaran al Qur'an berbasis *multiple intelligences*, kecuali kecerdasan naturalis. Untuk metode al Barqy, masih terdapat dua kecerdasan yang belum diakomodir yakni kecerdasan kinestetik dan naturalis. Sedangkan untuk metode Qira'ati, hanya menerapkan empat kecerdasan dalam pembelajaran, yaitu kecerdasan linguistic, matematis, spasial dan kecerdasan musical.

I. Daftar Pustaka

- Armstrong, Thomas. (1991). *Multiple Intellegences in The Classroom*. USA: ASCD
- Deporter, Bobbi; Mark Reardon; & Sarah Singer Nourie. (1999). *Quantun Teaching: Orcestrating Student Succes*. Terjemah oleh Ary Nilandari. (2007). (*Quantun Teaching: Memperaktekkan Quantum Learning di Ruang Kelas*). Bandung: Kaifa.
- Faizah, Umdzatul. (2006). *Pembelajaran Membaca Al Qur'an dengan Metode Qira'ati pada Anak Pra sekolah di TK Islam Hidayatullah Semarang*. Laporan Penelitian. Semarang: Fakultas Tarbiyah IAIN Walisongo Semarang.
- Gardner, Howard. (2003), *Multiple Intelligences (Kecerdasan Majemuk) Teori dalam Praktik*. Terjemahan Alexander Sindoro. Batam: Interaksara
- Humam, As'ad dkk, (1990). *Buku Iqra', Cara Cepat Belajar Membaca al*

- Qur'an*, Jilid 1-6, Yogyakarta: Tim Tadarrus AMM.
- Jasmine, Julia. (2001). *Profesional's Guide: Teaching With Multiple Intelligences*. Terjemahan oleh Purwanto. (2007). *Panduan Mengajar Berbasis Multiple Intelligences*. Bandung: Nuansa.
- Khusairi. *Metode Tarkibiyah dan Tahliliyah dalam Pembelajaran BTA*. dalam Nur Zainab Noer & M Ishaq Maulana (ed). *Membina Tunas Bangsa melalui Pendidikan al Qur'an*. Surabaya: Yayasan Pendidikan dan Kesejahteraan Muslimat NU (YPKMNU) Jawa Timur.
- Komari. (2008). *Metode Pengajaran Baca Tulis al-Quran*. Kertas kerja disampaikan pada pelatihan Nasional guru dan pengelola TPSA. Makasar.
- Mardiyo. (1999). *Pengajaran al Qur'an*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar.
- Musfiroh, Tadzkirotun. (2008). *Cara Cerdas Belajar sambil Bermain*. Bandung: PT Grasindo.
- Murtanto, Yudhi. (2002). *Sekolah para Juara*. Bandung: Penerbit Kaifa
- Oka, I Gusti Ngurah. (1983). *Pengantar Membaca dan Pengajarannya*. Surabaya: Usaha Nasional.
- Sudarso. (1993). *Sistem Membaca Cepat dan Efektif*. Jakarta: Gramedia.
- Sugiyanto. (2009). *Problematika Pembelajaran BTA dan Solusinya pada Kelas Permulaan SMP Islam Terpadu Darul Fikr Bawen Kabupaten Semarang*. Laporan Penelitian. Semarang: Universitas Muhammadiyah Semarang.

MEMBANGUN PEMBELAJARAN DEMOKRATIS BERWAWASAN MULTIKULTURAL

Nur Laili Fitriyah

Dosen Tetap Jurusan PAI Fakultas Tarbiyah UIN Maulanan Malik
Ibrahim Malang

Abstract

Negative phenomena which are found in this country, especially among students because of errors on the meaning of democracy must be followed up in order to be able to attain the education and return to the goal of producing bright young generation, democratic and not to ignore the environment around them and the diversity in culture and their beliefs. In order to achieve this, we a democratic learning by educators who have knowledge and awareness of freedom in proportionally meaning, awareness of diversity and multicultural in life and of course ability to implement them in learning.

Keywords : *Learning Democracy, Freedom, Multicultural*

A. Pendahuluan

Demokrasi adalah kata yang sering didengungkan di negara kita semenjak era reformasi. Demokrasi menjadi kata kunci untuk memberikan kebebasan dalam mengekspresikan diri. Di dunia politik, demokrasi di Indonesia dilaksanakan dan diwujudkan dengan menampakkan kegiatan pemilihan pemimpin yang dilakukan secara langsung oleh rakyat dan diawasi oleh lembaga independen. Bahkan dunia pun mengacungi jempol dengan keberhasilan Indonesia melaksanakan pemilihan secara demokratis. Walaupun hasil dari pemilihan secara demokratis tersebut belum dapat kita rasakan manfaatnya hingga sekarang ini.

Dalam perkembangannya, demokrasi erat kaitannya bahkan dimaknai sebagai kebebasan dalam berekspresi dan mengemukakan pendapat. Berangkat dari makna tersebut, pelaksanaan demokrasi tidak hanya digunakan di dunia politik saja tetapi juga meluas ke berbagai aspek kehidupan. Misalnya di dunia ekonomi, pendidikan, media massa bahkan hiburan. Namun, makna kebebasan yang diambil dari kata demokrasi tampaknya memberi dampak cukup besar dalam kehidupan. Kebebasan yang diberikan menjadi kebebasan

yang kebablasan yang tidak lagi memperhatikan hak-hak orang lain. Yang terpenting dalam hal ini adalah kebebasan tersebut dapat mengekspresikan pikiran dan keinginan dalam perspektif personal. Itu adalah gambaran kasar yang penulis tangkap dari kesalahpahaman dalam memaknai kata demokrasi di Indonesia.

Lebih jauh, dampak dari demokrasi yang kebablasan dan tidak proporsional ini menimbulkan kekacauan di mana-mana. Timbul konflik karena perbedaan pendapat di tengah kebebasan berpendapat. Muncul keresahan-keresahan di masyarakat karena berbagai informasi dari media masa yang dengan sangat terbuka memberitakan tindak kekerasan karena kebebasan persnya. Dan masih banyak lagi kebebasan-kebablasan yang tanpa disadari berkedok demokrasi terjadi di negeri tercinta ini.

Tidak sedikit kebebasan berkedok demokrasi tadi berujung kepada kekerasan. Kekerasan yang banyak terjadi di Indonesia belakangan ini mendapat perhatian hampir di semua lapisan dan golongan. Tidak hanya pemerintah yang risau dengan fenomena tersebut, masyarakat awam pun mulai merasa khawatir dengan kondisi yang terjadi. Yang lebih meresahkan lagi, tidak sedikit tindakan kekerasan yang terjadi melibatkan oknum di dunia pendidikan seperti demo anarkis, tawuran pelajar, pendidik melakukan kekerasan kepada anak didiknya, bahkan ada murid yang memukul gurunya seperti kasus yang terjadi di kota Bima Nusa Tenggara Barat, dan semua itu dapat langsung kita lihat dan saksikan melalui media massa. Kalau hal ini terus dibiarkan, entah seperti apa nasib bangsa kita nantinya.

Tampaknya kebebasan yang kebablasan telah mengikis nilai-nilai demokrasi itu sendiri. B.J. Habibie dalam bukunya mengungkapkan tentang kebebasan dan demokrasi di Indonesia. Beliau mengatakan bahwa sebenarnya kebebasan dan demokrasi telah diberi, namun euforia dan bebas berbicara dan berperilaku belum dapat diimbangi oleh kesadaran tanggung jawab dalam berperilaku yang bermoral dan beretik sesuai ajaran agama masing-masing. Nilai moral dan etik mulai ditinggalkan dan semua cara untuk mencapai sasaran-memiliki kekuasaan- dihalalkan. Ini mengindikasikan bahwa pemaknaan terhadap demokrasi sudah tidak proporsional dan jauh dari konteks yang sesungguhnya (B.J. Habibie, 2006: 415).

Kondisi ini tidak boleh dibiarkan berlarut-larut. Perlu adanya

pemaknaan yang proporsional terhadap demokrasi dan kebebasan. Bahwa demokrasi adalah kebebasan yang bertanggung jawab. Bahwa demokrasi adalah kebebasan yang memahami perbedaan dan hak orang lain. Bahwa demokrasi adalah kebebasan yang memahami kebebasan orang lain. Pertanyaannya adalah bagaimana agar pemaknaan terhadap demokrasi dan kebebasan tidak disalah artikan?

Salah satu cara yang mungkin untuk dilakukan adalah dengan menumbuhkan kembali nilai-nilai yang terkandung dalam makna demokratis dalam jiwa bangsa kita. Terutama kepada generasi penerus bangsa agar mereka tidak terkontaminasi oleh kebiasaan-kebiasaan negatif yang mengekspresikan "kebebasan dalam demokrasi". Wadah yang paling cocok sebagai tempat untuk menanamkan dan dan menyadarkan nilai demokrasi adalah melalui pendidikan.

B. Pendidikan dan Pembelajaran Demokratis

Kesadaran untuk membenahi diri sangatlah diperlukan karena memang kita tidak bisa membiarkan kondisi ini berlangsung terus tanpa ada upaya untuk meluruskan kesalahpahaman tersebut. Karena itu diperlukan pengetahuan dan pemahaman yang benar pada warga masyarakat tentang demokrasi, penanaman nilai-nilai perlu dilakukan sejak dini. Salah satu upaya yang mungkin dilakukan untuk menindaklanjuti kondisi yang terjadi melalui pendekatan pendidikan. Pendidikan dapat menjadi salah satu upaya strategis pendemokrasian bangsa, khususnya di kalangan generasi muda. Tentunya yang paling memegang peranan penting dalam hal ini adalah proses pembelajaran di sekolah.

Dalam kegiatan pembelajaran, pendidik adalah aktor utama dalam upaya pembentukan peserta didik menjadi insan kamil. Pendidiklah yang paling sering berinteraksi dengan peserta didik. Oleh karena itu di pundak pendidiklah tugas pendidikan formal dibebankan.

Pembelajaran di sekolah sekarang ini, sesungguhnya berbeda dengan pembelajaran dahulu. Dahulu pembelajaran di sekolah berlangsung searah, di mana pendidik merupakan sentral dari kegiatan pembelajaran. Namun sekarang pembelajaran lebih diarahkan kepada interaksi aktif antara pendidik dengan peserta didik. Dalam kegiatan pembelajaran pendidik tidak mendominasi. Sebagaimana yang

dikatakan oleh Ahmad Muhaimin Azet (2011) bahwa pendidikan yang membebaskan adalah pendidikan yang demokratis. Sebuah proses pendidikan yang mengatur hubungan guru dan murid dapat berimbang sehingga bisa saling menyampaikan pendapat dan pikiran. Guru tidak hanya menyampaikan materi, sedangkan murid hanya mendengar dan menerima apa adanya.

Undang-Undang Sisdiknas No.20 Tahun 2003, menyatakan bahwa tujuan pendidikan nasional adalah 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. Harapan ke depan adalah agar peserta didik menjadi insan kamil yang menjunjung tinggi nilai-nilai kemanusiaan.

Pembelajaran demokratis memang perlu, namun perlu dihindari adanya kesalahpahaman akan arti demokrasi itu sendiri. Jangan sampai makna demokrasi diartikan sebagai kebebasan yang tanpa batas. Kebebasan yang diberikan adalah kebebasan yang menghormati dan memahami kebebasan orang lain. Hal ini perlu ditanamkan dan dijaga untuk menghindari pemakaian yang berlebihan dan kebablasan.

Di sinilah tugas pendidik untuk mengontrol makna demokrasi yang ditanamkan kepada peserta didik. Sekolah memang sudah saatnya memberikan pembelajaran yang membebaskan yaitu pembelajaran yang demokratis kepada peserta didik, sehingga peserta tidak saja dapat menikmati kebebasan dan suasana demokratis dalam pembelajaran tetapi juga sekaligus mendapatkan pembelajaran berdemokrasi melalui kebiasaan-kebiasaan dan budaya demokrasi yang diciptakan di kelas. Namun demikian perlu diantisipasi pula bahwa peserta didik tidak boleh dibebaskan begitu saja, mereka juga harus tetap dipandu dan dijaga agar kebebasan yang diberikan tidak disalahartikan.

Upaya menciptakan pembelajaran yang demokratis, pembelajaran tidak hanya memberi kebebasan kepada peserta didik untuk mengungkapkan ide dan pikirannya, tetapi juga perlu penyadaran bahwa ide dan pikiran setiap orang berbeda. Seorang siswa boleh saja mengungkapkan ide atau pendapatnya tetapi di luar idenya ada ide dan pikiran siswa lain yang berbeda dengan dirinya. Kesadaran ini

perlu ditanamkan kepada peserta didik bahwa di atas kebebasan yang diberikan kepada seorang individu ada perbedaan-perbedaan yang datang dari setiap individu. Memahami perbedaan ini yang mungkin belum mendapat tempat di tengah kebebasan demokrasi.

Untuk bisa mewujudkan hal tersebut, diperlukan pendidik yang memiliki wawasan dan kesadaran tentang keragaman, kesadaran akan kemajemukan dan pendidikan multikultural dalam kehidupan. Selain itu pendidik adalah tokoh yang digugu dan ditiru. Pendidik mestinya menjadi contoh (model) yang sedikit banyak mempengaruhi anak didiknya. Oleh karena itu, sangat perlu berhati-hati dalam segala hal yang dilakukannya. Tidak hanya dalam tingkah laku tetapi juga dalam kegiatan pembelajarannya. Dengan begitu upaya membangun pembelajaran yang demokratis di kelas baik dalam pembelajaran, memberi contoh teladan sekaligus dalam upaya penanaman nilai-nilai demokratis kepada siswanya dapat terwujud.

C. Internalisasi Pendidikan Multikultural dalam Pembelajaran Demokratis

Pendidikan multikultural (*multicultural education*) adalah proses penanaman cara hidup menghormati, tulus, dan toleran terhadap keanekaragaman budaya yang hidup di tengah-tengah masyarakat plural (Sulalah, 2012: 3). Dengan pendidikan multikultural diharapkan melalui lembaga pendidikan formal, dapat ditanamkan nilai-nilai saling menghargai dan toleransi terhadap segala bentuk keberagaman yang dimiliki oleh manusia kepada peserta didik.

Internalisasi pendidikan multikultural dalam pendidikan formal belum banyak dilakukan. Karena memang hal tersebut secara eksplisit belum disebutkan dalam standar nasional pendidikan yang harus dilaksanakan lembaga pendidikan. Namun sebenarnya di dalam tujuan pendidikan nasional sendiri sudah terintegrasi nilai-nilai pendidikan multikultural, hanya saja pelaksanaannya diserahkan kepada sekolah di lokalnya masing-masing (Abdullah Aly, 2011: 6-7).

Pendidikan multikultural adalah proses pengembangan seluruh potensi manusia yang menghargai pluralitas dan heterogenitasnya sebagai konsekuensi keragaman budaya, etnis, suku dan aliran (agama) (Ngainun Naim dan Achmad Saiqi, 2010: 50). Pendidikan

multikultural merupakan proses penanaman cara hidup menghormati, tulus dan toleran terhadap keanekaragaman budaya yang hidup di tengah-tengah masyarakat.

Kedua definisi di atas menekankan bahwa pendidikan multikultural merupakan pendidikan yang berlandaskan kepada sikap saling menghormati, tulus dan toleran atas pluralitas atau perbedaan yang muncul karena keragaman budaya, etnis, suku dan aliran (agama). Bahkan lebih dari itu, perbedaan yang juga muncul akibat perbedaan pendapat, perbedaan cara berpikir, perbedaan karakter, perbedaan kemampuan dan masih banyak lagi perbedaan-perbedaan lainnya.

Pendidikan multikultural, sebagaimana diungkapkan di atas, merupakan penanaman nilai-nilai (saling menghormati, tulus, dan toleran). Ini mengindikasikan bahwa peranan dunia pendidikan dalam upaya menginternalisasikan pendidikan multikultural kepada generasi penerus sangat tepat. Dikatakan demikian karena pendidikan, dalam hal ini pendidikan formal, merupakan sarana *transfer of knowledge*, di mana di dalamnya terdapat interaksi antara pendidik dengan peserta didik. Dalam kegiatan interaksi inilah proses penanaman nilai-nilai juga terjadi.

Penanaman nilai-nilai multikultural dalam pembelajaran akan mengantarkan peserta didik kepada pembelajaran demokratis yang sejati. Di mana pembelajaran terlaksana tidak hanya memberikan kebebasan kepada peserta didik untuk mengaktualisasikan segala ide, pendapat dan potensi yang dimilikinya tetapi juga di dalamnya ada kesadaran akan adanya kebebasan orang lain di sekitarnya yang berbeda satu sama lain dan juga memiliki hak yang sama.

D. Kesesuaian Tujuan Pendidikan dengan Pembelajaran Demokratis Berwawasan Multikultural

Undang-Undang Sisdiknas No.20 Tahun 2003, menyatakan bahwa tujuan pendidikan nasional adalah 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.

Dalam Undang-Undang Sisdiknas tersebut juga diuraikan

tentang prinsip penyelenggaraan pendidikan, yaitu tercantum pada pasal 4, bahwa : 1) Pendidikan diselenggarakan secara demokratis dan berkeadilan serta tidak diskriminatif dengan menjunjung tinggi hak asasi manusia, nilai keagamaan, nilai kultural, dan kemajemukan bangsa, 2) Pendidikan diselenggarakan sebagai satu kesatuan yang sistemik dengan sistem terbuka dan multimakna, 3) Pendidikan diselenggarakan sebagai suatu proses pembudayaan dan pemberdayaan peserta didik yang berlangsung sepanjang hayat, 4) Pendidikan diselenggarakan dengan memberi keteladanan, membangun kemauan, dan mengembangkan kreativitas peserta didik dalam proses pembelajaran, 5) Pendidikan diselenggarakan dengan mengembangkan budaya membaca, menulis, dan berhitung bagi segenap warga masyarakat, 6) Pendidikan diselenggarakan dengan memberdayakan semua komponen masyarakat melalui peran serta dalam penyelenggaraan dan pengendalian mutu layanan pendidikan.

Selain itu fungsi pendidikan nasional sebagaimana tercantum pada Bab II pasal 3 disebutkan bahwa fungsi pendidikan nasional adalah mengembangkan kemampuan dan membentuk watak serta peradaban bangsa yang bermartabat dalam rangka mencerdaskan kehidupan bangsa. Selain itu, fungsi pendidikan juga dapat dilihat dalam dua perspektif. *Pertama*, secara mikro (sempit), pendidikan berfungsi untuk membantu secara sadar perkembangan jasmani dan rohani peserta didik. *Kedua*, secara makro (luas), pendidikan berfungsi sebagai pengembangan pribadi, pengembangan warga Negara, pengembangan kebudayaan dan pengembangan bangsa.

Uraian panjang dari Undang-undang tentang pendidikan di atas jika dikaji dengan seksama semua mengarah pada pembentukan anak didik menjadi manusia seutuhnya. Tidak hanya utuh dalam keilmuannya tetapi juga dalam pembentukan nilai-nilai kemanusiaan. Dan semua itu relevan dengan konsep pendidikan multikultural, sehingga pembelajaran demokratis sejati di sekolah dapat terwujud. Apalagi di tengah kekacauan dan kekerasan yang muncul karena ketidakmampuan kita dalam menerima dan memaknai kebebasan dan perbedaan sebagai sebuah anugerah bagi bangsa Indonesia. Di sinilah pentingnya pendidikan dilaksanakan dengan berlandaskan pada konsep kebebasan yang menghargai kebebasan dan perbedaan orang lain yang ada di sekitar kita.

E. Pentingnya Pendidikan Multikultural dalam Menciptakan Pembelajaran Demokratis

Manusia adalah makhluk individu sekaligus makhluk sosial. Sebagai makhluk individu, pastinya setiap manusia memiliki karakteristik tersendiri. Dalam kehidupan sebagai makhluk sosial, dapat ditemukan bahwa manusia pada hakikatnya adalah makhluk yang memiliki perbedaan antara individu yang satu dengan individu lainnya. Perbedaan yang terjadi karena karakteristik setiap manusia tidak sama. Perbedaan-perbedaan antara manusia itulah yang akhirnya melahirkan keragaman.

Keragaman dapat menciptakan problema kehidupan yang berimplikasi secara langsung maupun tidak langsung bagi kehidupan (Herimanto & Winarno, 2011). Hal itu sering terjadi ketika keragaman yang menghadirkan perbedaan antar manusia tersebut saling berbenturan. Selanjutnya yang timbul adalah kekacauan dan konflik.

Pendidikan multikultural menurut sejarah, muncul sebagai alternatif untuk mengatasi problem keragaman tersebut. Wacana pentingnya pendidikan multikultural khususnya di Indonesia semakin sering digemakan melalui berbagai simposium dan workshop seperti Jurnal Antropologi Indonesia Departemen Antropologi Universitas Indonesia (2000) yang mengadakan simposium internasional di Makasar yang kemudian dilanjutkan tahun 2001 di Padang dan 2002 di Denpasar. Kemudian pada tahun 2003, Jurnal Antropologi Indonesia menyelenggarakan workshop regional dengan tema: *Multicultural Education in Southeast Asian Nation: Sharing Experience* (Ngainun Naim dan Achmad Saiqi, 2010: 97-98).

Begitu gencarnya upaya mensosialisasikan pendidikan multikultural merupakan bukti betapa pentingnya pendidikan multikultural, terutama di masa sekarang ketika begitu banyaknya konflik yang timbul karena adanya kesalahpahaman karena perbedaan dan kesalahpengertian dalam memaknai demokrasi yang membebaskan.

F. Guru Sebagai Pelaksana Utama Pembelajaran Demokratis Berwawasan Multikultural

Begitu besar pengaruh yang diberikan guru terhadap

perkembangan anak didiknya sehingga upaya mencerdaskan kehidupan bangsa yang menjadi tujuan negara hampir semuanya bergantung kepada guru. Untuk itulah dituntut agar guru selalu mengembangkan dirinya, tidak hanya kemampuan penguasaan materi atau ilmu pengetahuan yang menjadi konsentrasinya tetapi juga pengembangan diri dalam peningkatan profesionalismenya sebagai guru.

Guru memiliki intensitas tertinggi dalam proses interaksinya dengan peserta didik. Sehingga antara keduanya, guru dan peserta didik, terjadi proses saling mempengaruhi. Di sinilah peran guru sangat dibutuhkan dalam menumbuhkan pembelajaran demokratis yang sejati yang berwawasan nilai-nilai multikultural kepada anak didiknya melalui proses pembelajaran.

Tidak hanya itu, penanaman nilai-nilai tidak cukup hanya dalam proses pembelajaran tetapi juga didukung oleh sikap dan perilaku sang pendidik dalam interaksi sosialnya baik dengan peserta didik maupun dengan orang lain di luar lingkungan formal. Sehingga citra sebagai seorang pendidik dapat selalu terjaga terutama bagi anak didiknya karena pendidik adalah model bagi anak didik.

G. Nilai Demokratis dalam Pendidikan Multikultural

Pendidikan selalu berlangsung dengan latar kemasyarakatan dan kebudayaan tertentu. Seperti itulah yang terjadi di Indonesia, karena memang Negara kita kaya akan keanekaragaman budaya. Keanekaragaman budaya adalah satu bagian dari begitu banyak fenomena perbedaan yang terjadi antara setiap individu. Dan itu wajar terjadi dan sangat manusiawi.

Sebagai unsur yang sangat sering berinteraksi dengan peserta didik, fenomena perbedaan tersebut harus dijadikan landasan dalam kegiatan pembelajarannya agar pembelajaran menjadi seimbang. Perbedaan yang ada dalam kelompok kelas anak didiknya tidak menjadikan guru menjadi berat sebelah dalam memperlakukan anak didik.

Seperti pernah disampaikan sebelumnya bahwa pendidikan multikultural (*multicultural education*) adalah proses penanaman cara hidup menghormati, tulus, dan toleran terhadap keanekaragaman budaya yang hidup di tengah-tengah masyarakat plural. Dalam definisi

tersebut tersirat bahwa perbedaan yang ada di tengah masyarakat adalah merupakan sebuah keniscayaan yang tidak mungkin untuk dihindari. Setiap individu memiliki kepentingannya masing-masing dan tentu saja menginginkan dan mengharapkan agar kepentingan tersebut terpenuhi dengan kebebasan yang diberikan. Namun jika individu dengan bekal kebebasan yang diberikan menuntut terpenuhinya kepentingan tersebut di tengah banyaknya kepentingan orang lain maka akan terjadi benturan kepentingan antar individu. Akan tetapi jika yang terjadi adalah bahwa individu menghargai kepentingan orang lain dimana kemudian ada komunikasi dan kompromi di dalamnya maka nilai demokratis yang sejati dapat terwujud di tengah keragaman yang ada.

Menurut Nganinun Naim dan Achmad Sauqi (2010) demokratisasi tidak hanya berkaitan dengan proses pembelajaran di kelas, tetapi juga berkaitan dengan keseluruhan dimensi pendidikan, termasuk aspek kelembagaan. Lebih lanjut dikemukakan ciri-ciri sekolah yang demokratis: *Pertama*, sangat berorientasi normative, yakni manajemen harus selalu didasarkan pada kesepakatan. *Kedua*, organisasi sekolah harus dikelola oleh kalangan profesional, karena anak didik memerlukan pembinaan dan pelayanan dari mereka yang memiliki otoritas dalam bidangnya. *Ketiga*, Penanaman nilai, kultur, dan kebiasaan-kebiasaan dalam organisasi dilakukan oleh anggota organisasi itu sendiri. *Keempat*, pengambilan keputusan tentang berbagai kebijakan penting dilakukan oleh sebuah komite dan tidak dilakukan secara individual oleh kepala sekolah. *Kelima*, semua putusan ditetapkan dengan cara konsensus atau kompromi dan sedapat mungkin dihindari polarisasi organisasi karena perbedaan pendapat dan pandangan.

Ciri-ciri yang dikemukakan di atas jika dikaitkan dengan pembelajaran di kelas dapat digunakan untuk mengidentifikasi pelaksanaannya di kelas oleh guru. Karena pada dasarnya kelas juga merupakan satuan keorganisasian dalam kelompok kecil meskipun tidak terorganisir layaknya sebuah organisasi pada umumnya.

Oleh karena itu ketika diimplementasikan dalam kegiatan pembelajaran demokratis, dapat dikembangkan ciri-cirinya sebagai berikut : *Pertama*, sangat berorientasi normative, yakni pelaksanaan pembelajaran harus selalu didasarkan pada kesepakatan. *Kedua*,

pembelajaran harus dilaksanakan oleh kalangan profesional, karena anak didik memerlukan pembelajaran dari mereka yang memiliki kompetensi dalam bidangnya, hal ini penting agar guru tidak dianggap enteng oleh peserta didik. *Ketiga*, Penanaman nilai, kultur, dan kebiasaan-kebiasaan dalam kelas dilakukan oleh seluruh anggota kelas itu sendiri melalui binaan sang guru (*modelling*). *Keempat*, pengambilan keputusan tidak dilakukan secara individual oleh guru. *Kelima*, semua putusan ditetapkan dengan cara konsensus atau kompromi dan sedapat mungkin dihindari timbulnya konflik karena perbedaan pendapat dan pandangan.

Dengan ke lima ciri tersebut siswa secara tidak langsung belajar berdemokrasi dan sekaligus menumbuhkan nilai-nilai demokrasi dalam dirinya melalui pembiasaan-pembiasaan dalam pembelajaran. Tentunya demokrasi yang diharapkan adalah demokrasi yang sejati.

H. Pembelajaran Demokratis Berwawasan Multikultural dalam Dunia Pendidikan

Fenomena negatif yang banyak ditemukan di negeri ini terutama di kalangan pelajar karena kesalahan dalam memaknai demokrasi mendorong kita selaku praktisi pendidikan untuk segera mencari solusi agar dunia pendidikan mampu mencapai dan kembali pada tujuan yaitu mencetak generasi muda yang cerdas, yang demokratis dengan tidak mengabaikan lingkungan di sekitar mereka dan keberagaman latar belakang budaya bahkan keyakinan mereka.

Pemerintah dalam hal ini sebagai penanggung jawab kehidupan berbangsa dan bernegara, mempunyai perhatian yang besar dalam menumbuhkan pembelajaran yang demokratis dan berwawasan pendidikan multikultural ini, hal ini dapat kita lihat dalam rumusan tujuan pendidikan nasional yaitu 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.

Sebagai aktor terdepan dalam mencetak generasi muda, guru dituntut agar selalu mengembangkan dirinya, tidak hanya kemampuan penguasaan materi atau ilmu pengetahuan yang menjadi konsentrasinya tetapi juga pengembangan diri dalam peningkatan

profesionalismenya sebagai guru, termasuk juga di dalamnya yaitu memberikan pendidikan multikultural baik secara langsung maupun tidak langsung kepada siswanya dengan pertimbangan latar belakang peserta didiknya.

Jika pembelajaran berlangsung demokratis dan berwawasan multikultural mendapat apresiasi positif dan ditindaklanjuti oleh semua kalangan, niscaya generasi muda yang dicetak oleh dunia pendidikan bukan hanya generasi yang cerdas saja, akan tetapi juga berakhlak mulia, sehat, berilmu, cakap, kreatif, mandiri, dan menjadi warga Negara yang memiliki jiwa demokrasi yang bertanggung jawab sesuai dengan tujuan pendidikan nasional bangsa Indonesia.

I. Daftar Pustaka

- Aly, Abdullah. (2011). *Pendidikan Islam Multikultural di Pesantren*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar.
- Habibie, BJ. (2006). *Detik-detik yang Menentukan : Jalan Panjang Indonesia Menuju Demokrasi*. Jakarta: THC Mandiri.
- Azzet, Muhaimin A. (2011). *Pendidikan yang Membebaskan*. Yogyakarta: Ar-Ruzz Media
- Departemen Pendidikan Nasional. (2003). *Undang-Undang RI No.20 tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional*. Jakarta: Pustaka Widyatama.
- Hanafiah, Nanang., Suhana, Cucu. (2009). *Konsep Strategi Pembelajaran*. PT. Refika Aditama. Bandung.
- Herimanto & Winarno. (2011). *Ilmu Sosial dan Budaya Dasar*. Penerbit Bumi Aksara. Jakarta.
- Naim, Ngainun dan Achmad Sauqi. (2010). *Pendidikan Multikultural : Konsep dan Aplikasi*. Yogyakarta: Ar-Ruzz Media.
- Sulalah. (2012). *Pendidikan Multikultural : Didaktika Nilai-Nilai Universalitas Kebangsaan*. Malang: UIN-Maliki Press.
- Yaqin, Haqqul. (2009). *Agama dan Kekerasan: Dalam Transisi Demokrasi di Indonesia*. Yogyakarta: eLSAQ Press

PENERAPAN STRATEGI SQ3R DALAM PEMBELAJARAN MEMBACA KRITIS SAstra (CERPEN) PADA SISWA MI KELAS LANJUT

M. Zubad Nurul Yaqin

Dosen Tetap Fakultas Humaniora dan Budaya UIN Maulana Malik Ibrahim Malang

Abstract

Learning of reading literature (in this concerning short story) in formal education scope (as in Islamic elementary school, especially at advanced grade) wasn't maximal yet. In objective condition, learning of reading short story at advanced grade, generally still definite in structure analyzing, didn't administer in activities that able to train students in reading and appraising literature critically. Thus, learning activities by applying some strategy to achieve learning objectives need to do. Some strategy which can be used are SQ3R strategy. SQ3R strategy is one of strategy in learning of reading to help reader understand whole and detail about content of the text. By using SQ3R strategy, reader (students) will be faster to find mind idea in the text. Steps of SQ3R application are *survey, question, read, recite, dan review*. To achieve learning objectives maximally, that steps should be applied systematically.

Keyword: *SQ3R Strategy, critical reading, students of Islamic elementary school, advanced class*

A. Pendahuluan

Fungsi pembelajaran bahasa Indonesia di sekolah-sekolah (termasuk di MI) adalah untuk meningkatkan kemampuan siswa dalam berkomunikasi dengan menggunakan bahasa Indonesia (baik lisan maupun tulis), menajamkan kepekaan perasaan, dan meningkatkan kemampuan di dalam mendapatkan wawasan atau informasi. Dengan kemampuan tersebut, siswa diharapkan mampu memahami informasi yang disampaikan, baik secara lugas maupun terselubung (Depdikbud, 1993). Adapun di dalam kurikulum 1994 SD (Sekolah Dasar), dinyatakan bahwa fungsi pembelajaran bahasa

Indonesia adalah (1) sebagai sarana peningkatan pengetahuan dan keterampilan dalam rangka pelestarian dan pengembangan budaya; (2) sebagai sarana peningkatan pengetahuan dan keterampilan untuk meraih dan mengembangkan berbagai ilmu pengetahuan, teknologi, dan seni; serta (3) sebagai sarana penyebarluasan pemakaian bahasa dan sastra Indonesia. Berbagai kemampuan yang diharapkan dalam pembelajaran berbahasa tersebut dilatihkan pada siswa melalui empat aspek keterampilan berbahasa, yakni: membaca, menyimak, berbicara, dan menulis.

Membaca merupakan salah satu aspek keterampilan berbahasa yang memiliki kedudukan penting dan strategis. Dikatakan demikian karena membaca merupakan bagian dari hidup manusia. Hal ini sejalan dengan pernyataan Burns (1996:5), bahwa setiap aspek kehidupan ini keberadaannya tidak bisa dilepaskan dari respon yang berupa kegiatan membaca. Atau, semua yang ada di sekitar manusia (khususnya yang berbentuk tulisan) hanya dapat dipahami karena adanya proses membaca. Oleh karena itu, cukup beralasan apabila Syafi'ie (1993:25) menyatakan bahwa keterampilan membaca tidak hanya dibutuhkan oleh masyarakat akademis, akan tetapi juga diperlukan oleh siapa saja yang membutuhkan informasi (khususnya dari media cetak). Singkatnya, sudah sewajarnya apabila membaca telah menjadi kebutuhan dan bagian dari gaya hidup masyarakat.

Membaca merupakan sebuah bentuk keterampilan. Dalam konteks pembelajaran, seseorang (siswa) dikatakan terampil membaca apabila ia dapat memahami makna yang terdapat di dalam bacaan. Untuk memenuhi hal tersebut, siswa harus dilatih membaca secara terus-menerus, tentunya dengan berbagai strategi membaca yang sesuai dengan kebutuhan siswa. Oleh karena itu, dalam pembelajarannya guru harus mampu mengarahkan siswa agar dapat memilih dan menggunakan strategi membaca yang efektif dalam rangka mendapatkan pemahaman isi bacaan yang sedang dibaca tersebut.

Pembelajaran membaca di sekolah memiliki peran penting dalam membantu siswa agar terampil membaca. Terampil membaca bukan hanya sekadar dapat membaca kata-kata, tetapi juga dapat membuat siswa menjadi mahir wacana (kemahirwacanaan), yakni mahir secara tekstual maupun kontekstual (Tompson dan Hoskisson, 1991:18).

Singkatnya, siswa dikatakan terampil (mahir) membaca apabila ia (1) mampu mencari, menyerap, dan menyeleksi informasi yang relevan secara cepat dan tepat, serta (2) mampu memanfaatkan kompetensi yang dimiliki tersebut dalam mendukung pandangan, merespon beragam teks dan menggunakannya untuk membuat intervensi dan deduksi (Depdiknas, 2003:4).

Sehubungan dengan pembelajaran membaca pemahaman (kritis), guru harus mampu menerapkan strategi mengajar yang sesuai dengan kebutuhan siswa. Oleh karena itu, sebelum menentukan strategi pembelajaran membaca, terlebih dahulu guru harus memahami tingkatan-tingkatan membaca pemahaman atau tipe-tipe pemahaman teks bacaan. Sehubungan dengan hal ini, Smith (dalam Robin, 1993:195), menyatakan bahwa ada beberapa tipe pemahaman, yakni pemahaman literal (*literal comprehension*), pemahaman interpretatif (*interpretative comprehension*), pemahaman kritis (*critical comprehension*), dan pemahaman kreatif (*creative comprehension*). Keempat tipe pemahaman tersebut saling berkaitan.

Membaca pemahaman (kritis) merupakan salah satu tingkatan membaca yang memiliki kedudukan strategis dalam pembelajaran bahasa Indonesia (termasuk juga di MI). Membaca kritis perlu diajarkan kepada siswa, karena pada prinsipnya para siswa tidak hanya ingin mengetahui apa yang dibaca, melainkan juga ingin mengetahui kebenaran suatu informasi yang ada pada teks bacaan. Menurut Burns (1996:278), membaca kritis merupakan kegiatan mengevaluasi materi tertulis, yakni membandingkan gagasan yang tercakup dalam materi dengan standar yang diketahui dan menyimpulkan tentang keakuratan atau kesesuaiannya. Jadi, pembaca kritis harus bisa menjadi pembaca yang aktif (bertanya, meneliti fakta-fakta, mempertimbangkan semua isi materi, dsb.). Membaca kritis merupakan kegiatan yang dimulai dari kegiatan analisis, sintesis, dan evaluasi. Atau, membaca kritis lebih tepat dikatakan sebagai membaca analisis dan evaluasi. Oleh karena itu, seorang pembaca kritis harus memiliki pikiran yang tajam sehingga mampu bersikap kritis terhadap teks yang dibaca (Harris dan Smits, 1986:302).

Sampai saat ini, kondisi objektif pembelajaran membaca sastra (cerpen) di lembaga pendidikan formal masih belum optimal. Dikatakan demikian karena pembelajaran membaca cerpen pada

umumnya masih terbatas pada analisis struktur cerpen dengan menekankan pada aspek kognitif semata. Dalam hal ini, kegiatan yang dilakukan biasanya dimulai dengan kegiatan membaca dan diakhiri dengan menganalisis unsur instrinsik cerpen. Padahal, kegiatan tersebut sebenarnya dapat diarahkan pada upaya melatih siswa untuk memberikan penilaian secara kritis dengan melibatkan berbagai kemampuan, kepekaan emosi, dsb.). Dengan perkataan lain, analisis struktur yang selama ini selalu diberlakukan dalam pembelajaran membaca cerpen kurang memberikan kesempatan kepada siswa untuk berinteraksi dan mengakrabkan diri dengan cerpen.

Pembelajaran membaca kritis sastra (cerpen) sampai saat ini tampak belum optimal, baik ditinjau dari segi tahap perencanaan, tahap pelaksanaan, maupun tahap evaluasi pembelajaran. *Pada tahap perencanaan* (khususnya dalam memilih bahan cerpen), guru tampak masih mengalami kesulitan dalam menentukan materi yang menarik dan sesuai dengan tingkat kemampuan siswa. Guru umumnya mengambil materi pembelajaran cerpen dari buku paket (tidak membuat cerpen sendiri yang lebih sesuai dengan kebutuhan dan kondisi siswa). *Pada tahap pelaksanaan*, guru seringkali menggunakan strategi pembelajaran membaca yang kurang tepat dan kurang bervariasi. Dalam hal ini, kegiatan guru biasanya sebatas pada memilih bahan cerpen dan menyuruh siswa untuk membacanya. Setelah membaca siswa disuruh menjawab pertanyaan yang berhubungan dengan cerpen tersebut. Ironisnya lagi, guru tidak membantu atau membimbing siswa dalam membaca pada saat kegiatan pembelajaran membaca berlangsung cerpen. Guru lebih sibuk dengan dirinya sendiri. *Pada tahap evaluasi*, umumnya guru hanya mengambil nilai dari hasil menjawab pertanyaan cerpen tanpa melihat proses membaca yang dilakukan oleh siswa. Apabila kondisi tersebut terus berlanjut, maka siswa kan kurang terlatih untuk berpikir kritis karena kehiatan belajar-mengajar siswa hanya hanya berkuat pada unsur-unsur literal yang terdapat dalam cerpen. Kondisi seperti ini tentu memprihatinkan.

Bertumpu pada berbagai hal yang telah diuraikan di atas, sebagai upaya untuk mengoptimalkan pembelajaran membaca kritis cerpen, sudah sepatutnya apabila praktik pembelajaran dilakukan dengan memanfaatkan berbagai strategi, tentunya strategi pembelajaran yang memungkinkan tercapainya tujuan pembelajaran yang diharapkan.

Strategi yang dimaksud, antara lain adalah Strategi SQ3R. Agar diperoleh gambaran yang menyeluruh tentang permasalahan yang diajukan, maka dalam tulisan ini akan disajikan secara berturut turut konsep-konsep tentang hakikat membaca kritis (membaca pemahaman), pembelajaran membaca pemahaman di sekolah dasar (SD/MI), dan penerapan strategi SQ3R di MI kelas Lanjut.

B. Hakikat Membaca Kritis (Pemahaman)

Aspek-aspek keterampilan berbahasa di dalam pembelajaran bahasa dan sastra Indonesia dapat dilaksanakan secara terpadu. Artinya, pembelajaranketerampilanberbahasa(misalnya keterampilan membaca) dapat dipadukan dengan keterampilan menyimak, berbicara, dan keterampilan menulis. Begitulah seterusnya. Dengan perkataan lain, di dalam setiap pembelajaran kebahasaan secara tidak langsung akan tercermin semua aspek keterampilan berbahasa yang meliputinya, meskipun pelajarannya hanya difokuskan pada salah satu aspek. Selain itu, keterpaduan yang dimaksud bukan berarti bahwa semua komponen yang terdapat di dalam setiap aspek keterampilan berbahasa tersebut (misalnya komponen pemahaman, komponen kebahasaan) harus ditonjolkan. Akan tetapi, salah satu komponen saja yang harus ditonjolkan.

Salah satu kegiatan pembelajaran yang terkait dengan komponen pemahaman adalah pembelajaran membaca. Membaca merupakan salah satu keterampilan berbahasa yang bersifat aktif-reseptif, yakni proses penyerapan informasi yang dilakukan secara aktif. Dikatakan aktif karena selain mengandalkan mata sebagai sarana utama dalam menerjemahkan lambang-lambang huruf (tulisan), proses membaca juga melibatkan berbagai piranti lainnya yang terdapat di dalam diri seseorang (seperti pengetahuan seseorang yang berhubungan dengan topik). Selain itu, pembaca akan berupaya agar lambang-lambang yang dilihatnya itu menjadi lambang-lambang yang bermakna baginya.

Membaca pada prinsipnya merupakan proses berpikir konstrutif yang mencakup pemahaman terhadap makna eksplisit dan implisit. Menurut Strauffer dan Walker (Pamfrey, 1977: 2), proses membaca di dalamnya melibatkan aplikasi, analisis, evaluasi dan imajinasi. Berdasarkan pendapat tersebut, tampak bahwa membaca merupakan proses berpikir untuk mendapatkan pesan yang disampaikan penulis melalui tulisannya. Adapun untuk mendapatkan pesan dari

bahan bacaan, seseorang diharapkan mampu membaca dengan baik sehingga pesan atau informasi yang disampaikan penulisnya dapat dipahami dengan baik pula. Dengan demikian, dapat dikatakan bahwa keterampilan membaca bukan hanya merupakan salah satu keterampilan dasar untuk menunjang keberhasilan dalam mengikuti pendidikan dan pengajaran di sekolah, melainkan juga merupakan keterampilan yang sangat penting bagi setiap orang dalam kehidupan di masyarakat.

Kenyataan yang sering ditemukan dalam konteks pembelajaran membaca (diantaranya di MI kelas lanjut), biasanya siswa ditugasi membaca sebuah teks beberapa menit, selanjutnya siswa diminta untuk menjawab berbagai pertanyaan yang berhubungan dengan bacaan tersebut. Jadi, dalam hal ini kegiatan membaca tidak diawali dengan tahap prabaca atau tahap menggali skemata siswa, hanya mengutamakan kegiatan pascabaca yang diarahkan pada penilaian akhir pembelajaran. Kondisi seperti ini tentunya berimplikasi pada rendahnya tingkat kemampuan siswa dalam memahami isi bacaan. Sehubungan dengan hal ini, salah satu cara yang dapat ditempuh agar siswa dapat dengan lebih mudah dalam memahami isi bacaan adalah dengan cara membangkitkan kembali pengalaman siswa yang berhubungan dengan topik bacaan. Pengalaman siswa yang berkaitan dengan isi bacaan dapat menentukan tingkat atau level pemahaman dalam membaca. Semakin banyak pengalaman siswa yang berkaitan dengan isi bacaan, maka akan semakin tinggi pula tingkat pemahaman dalam membacanya.

Khusussehubungan dengan tingkat pemahaman dalam membaca, Burns menyatakan bahwa terdapat dua tipe pemahaman dalam membaca, yakni pemahaman tingkat dasar (*literal comprehension*) dan pemahaman tingkat tinggi (*higher order comprehenship*). Membaca pemahaman tingkat tinggi meliputi membaca interpretative (*interpretative reading*), membaca kritis (*critical reading*), dan membaca kreatif (*creative reading*). Keberadaan kedua tipe membaca pemahaman tersebut saling berkaitan antara satu dengan yang lainnya. Karena keduanya tipe tersebut merupakan dasar didalam melaksanakan pembelajaran membaca pemahaman, maka guru harus memahaminya. Pemahaman literal menjadi dasar untuk pemahan yang lebih tinggi, begitu juga sebaliknya (Burns , 1996:255).

Sehubungan dengan hal tersebut, perlu dipahami pula bahwa membaca pemahaman merupakan sebuah proses. Oleh karena itu, sebelum menentukan langkah-langkah proses pembelajaran membaca, guru seharusnya mengetahui dan memahami kondisi siswa (misalnya tingkat kecerdasan, kreatifitas, kondisi fisik, kebutuhan, perkembangan kognitif). Singkatnya, untuk mendorong siswa dalam membaca pemahaman, hendaknya para guru memperhatikan faktor-faktor yang berkaitan erat dengan kebutuhan siswa sehingga ia akan melakukan proses membaca pemahaman dengan penuh kesungguhan.

Sebagai tambahan terkait dengan uraian di atas, Stern menyatakan bahawa pertumbuhan dan perkembangan manusia dapat diklasifikasikan atas aspek kognitif, psikologis, dan fisik. Adapun pertumbuhan dan perkembangan manusia tersebut berhubungan dengan perubahan struktur dan fungsi karakteristik manusia itu sendiri. Perubahan-perubahan tersebut terjadi dalam kemajuan yang mantap dan merupakan suatu proses kematangan. Perubahan tersebut tidak bersifat umum, melainkan merupakan hasil interaksi antara potensi bawahan dengan potensi lingkungan. Guru juga harus memahami kondisi tersebut (Mulyasa, 2004: 125).

Mulyasa menyatakan bahwa tantangan bagi pendidikan adalah mengupayakan bagaimana menemukan atau menciptakan metode pendidikan dan lingkungan-lingkungan yang sesuai dengan kebutuhan setiap individu (siswa) yang unik tersebut. Secara khusus apabila dikaitkan dengan konteks pembelajaran membaca pemahaman, penyebab timbulnya permasalahan yang dialami siswa dalam memahami isi bacaan tersebut diduga sebagai akibat dari pelaksanaan pembelajaran yang masih menggunakan strategi pembelajaran yang konvensional. Di dalam pembelajaran konvensional, guru kurang membangkitkan skemata siswa sebelum membaca. Dikatakan demikian karena ketika disajikan suatu bahan bacaan, siswa tidak melakukan dan tidak dapat memahami dengan baik kegiatan prabaca (berkaitan dengan curah pendapat tentang topik yang akan dibaca). Oleh karena itu, siswa tidak memiliki pengetahuan awal yang dapat membantu memahami isi bacaan tersebut. Kegiatan prabaca lebih banyak diarahkan pada penjelasan tentang apa yang harus dilakukan siswa setelah membaca teks (Mulyasa, 2004: 125).

C. Pembelajaran Membaca Pemahaman di Sekolah Dasar (SD/MI)

Pembelajaran membaca pemahaman di tingkat Sekolah Dasar (dalam hal ini MI) seharusnya diberikan pada siswa MI kelas lanjut. Dikatakan demikian karena siswa MI kelas lanjut di dalam dirinya sudah memungkinkan untuk berbagai tahapan operasional yang mengarah pada kegiatan berpikir formal dan abstrak. Pada tingkat MI kelas lanjut, siswa sudah mampu menganalisis dan memahami ide-ide, mampu berpikir logis tentang data-data yang abstrak, mampu menyusun hipotesis, serta mampu membangun konsep-konsep sederhana mengenai berbagai hal yang dipelajarinya.

Sehubungan dengan hal tersebut, perlu dipahami bahwa tahap pelaksanaan pembelajaran membaca pemahaman harus diawali dengan kegiatan pengelompokan dan klasifikasi tentang kondisi siswa yang pada kenyataannya memang memiliki kemampuan dan daya serap yang berbeda sesuai dengan potensi dasar yang dimilikinya. Di dalam Kurikulum Berbasis Kompetensi, dinyatakan bahwa perbedaan individu dapat diklasifikasikan menjadi tiga kelompok, yaitu: normal, sedang, dan kelompok tinggi. Tujuan diversifikasi tentang pengembangan siswa (siswa) pada masing-masing kelompok di dalam kurikulum tersebut adalah (1) untuk kelompok normal: mengembangkan pemahaman tentang prinsip dan praktik aplikasi serta mengembangkan kemampuan praktik akademik yang berhubungan dengan kemampuan kerja, (2) untuk kelompok sedang: mengembangkan berbagai kemahiran (kemahiran berkomunikasi, kemahiran potensi diri, aplikasi praktik, kemahiran akademik, dan kemahiran praktik yang berhubungan dengan tuntutan dunia kerja ataupun demi kelanjutan program pendidikan professional; serta (3) untuk kelompok tinggi: mengembangkan pemahaman tentang prinsip, teori, aplikasi, dan mengembangkan kemampuan akademik untuk memasuki pendidikan tinggi.

D. Penerapan Strategi SQ3R dalam Pembelajaran Membaca Pemahaman (Kritis) Sastra (Cerpen) di MI Kelas Lanjut

Bertumpu pada berbagai uraian di atas, tampak bahwa pemberian motivasi terhadap siswa dalam pembelajaran membaca pemahaman di kalangan siswa MI kelas lanjut merupakan sebuah tantangan tersendiri bagi kalangan dunia pendidikan, khususnya bagi guru. Oleh karena itu, sudah sewajarnya apabila para guru diharapkan

mampu menemukan format dan pola pembelajaran Bahasa dan Sastra Indonesia yang lebih baru, menarik, dan menyenangkan agar pembelajaran dapat berlangsung kondusif. Apabila kondisi tersebut dapat terwujud, maka tidak mustahil para siswa akan semakin cinta dan bangga terhadap bahasa Indonesia.

Sebagai salah satu upaya untuk menemukan model pembelajaran Bahasa dan Sastra Indonesia yang terkait dengan kompetensi belajar membaca, maka penulis tertarik mengkaji ulang tentang penerapan strategi SQ3R untuk meningkatkan kemampuan membaca pemahaman (kritis) siswa (dalam hal ini membaca kritis sastra [cerpen] yang difokuskan pada siswa MI kelas lanjut.

Strategi SQ3R merupakan strategi pembelajaran membaca yang bertujuan untuk membantu pembaca agar dapat memahami secara utuh dan rinci tentang isi suatu teks. Dengan Strategi SQ3R, pembaca akan lebih cepat menemukan gagasan-gagasan pokok yang terdapat di dalam teks. Langkah-langkah yang terdapat di dalam Strategi SQ3R, meliputi: *survey, question, read, recite, dan review*. Langkah-langkah tersebut harus diterapkan secara berurutan agar tujuan yang ingin dicapai dalam membaca dapat tercapai (Eanes, 1997:5-82). Masing-masing tahapan tersebut diuraikan sebagai berikut.

Tahap pengamatan (*survey*). Pada tahap ini siswa dituntut dapat menafsirkan makna judul cerpen, mengetahui biografi penulis, mengidentifikasi kata *apa* yang dipakai untuk membahasakan diri penulis dalam cerpen, mengidentifikasi sudut pandang tokoh dalam penceritaan, menyebutkan tokoh-tokoh yang terlibat, dan menentukan peristiwa (awal, tengah, dan akhir) dari cerpen secara sekilas.

Tahap menyusun pertanyaan (*question*). Pada tahap ini siswa diminta membuat pertanyaan-pertanyaan yang berhubungan dengan menggunakan konsep pertanyaan 5W+1H.

Tahap membaca (*read*). Pada tahap ini kegiatan siswa adalah membaca dalam hati cerpen secara keseluruhan dan menandai bagian-bagian cerpen yang menjadi jawaban atas pertanyaan yang telah dibuat. Sebagai tambahan, pada tahap ini sebenarnya terjadi tahap *record*, yakni siswa dituntut dapat mengidentifikasi tokoh dan penokohan cerpen, mengidentifikasi latar atau *setting* cerpen, mengidentifikasi plot (alur) cerpen, mengidentifikasi

M. Zubad Nurul Yaqin - Penerapan Strategi SQ3R...

nilai-nilai cerpen, dan menentukan tema cerpen.

Tahap menceritakan kembali (*recite*), yakni siswa menceritakan kembali isi cerpen secara keseluruhan dengan menggunakan kata-kata sendiri.

Tahap pembelajaran yang terakhir adalah memeriksa atau meninjau ulang (*review*). Pada tahap ini siswa diminta untuk memeriksa dan meninjau kembali benar tidaknya catatan-catatan penting (terkait dengan isi cerpen) yang telah dibuatnya. Jika belum, maka siswa harus mencatat kembali, kemudian mengkaji kembali pekerjaan itu secara benar.

Kegiatan di atas bersifat menyeluruh. Dikatakan demikian karena di dalam pembelajaran membaca pemahaman sastra dengan Strategi SQ3R, siswa diharapkan mampu mengingat kembali isi cerpen yang telah dibacanya secara keseluruhan. Apabila siswa tidak mampu melakukannya, maka siswa harus membaca kembali dengan teliti catatan-catatan yang telah dibuatnya tentang isi cerpen tersebut. Hal ini dilaksanakan agar siswa mampu mengomentari cerpen yang telah dibacanya.

Berdasarkan sedikit ilustrasi tersebut, tampak bahwa Strategi SQ3R dalam pembelajaran membaca kritis cerpen memang diperlukan. Dengan Strategi SQ3R, siswa memiliki kebebasan dalam menganalisis cerpen, siswa terangsang untuk mampu berpikir kritis terhadap permasalahan di sekitarnya, melatih siswa untuk belajar secara kolaboratif, dan kemampuan siswa diukur berdasarkan hasil karya dan unjuk kerja.

Sebagai tambahan, perlu dipahami bahwa pembelajaran membaca di sekolah dasar merupakan salah satu pembelajaran yang esensial. Sebagai contoh, di dalam GBPP 1994, dinyatakan bahwa tujuan pelajaran membaca untuk kelas enam (kelas lanjut), adalah: siswa memahami isi wacana secara garis besar dan memberikan tanggapan dalam berbagai bentuk, siswa mampu mengungkapkan sendiri sesuatu yang dibaca dan didengar, siswa mampu mendapatkan informasi dari berbagai bahan tertulis atau lisan (pengetahuan, gagasan, pendapat, permasalahan, pesan, ungkapan perasaan, pengalaman dan peristiwa), siswa mampu memberikan tanggapan dalam berbagai bentuk, serta siswa mampu mendapatkan data maupun fakta dari buku-buku dan memanfaatkannya untuk berbagai keperluan (Depdikbud, 1993:4).

Sebagai upaya untuk mencapai tujuan tersebut, sebelumnya guru dituntut mampu memahami prinsip-prinsip membaca dan cara mengajarkannya kepada siswa.

Fakta-fakta tentang rendahnya kemampuan siswa di dalam memahami isi bacaan (cerpen) antara lain diduga disebabkan oleh kurang tepatnya strategi pembelajaran yang dipilih dan diterapkan oleh guru, dalam hal ini khususnya strategi pembelajaran membaca pemahaman sastra. Dengan perkataan lain, guru kurang memiliki kemampuan untuk melakukan inovasi dalam pembelajaran. Sebab utamanya adalah guru kurang memiliki pengetahuan dan kurangnya pemahaman tentang berbagai strategi pembelajaran (diantaranya strategi pembelajaran membaca kritis). Sehubungan dengan hal ini, Strategi SQ3R merupakan salah satu strategi dalam membaca yang bertujuan untuk membantu pembaca untuk memahami secara utuh dan rinci tentang isi suatu teks. Singkatnya, dengan strategi SQ3R pembaca akan lebih cepat menemukan gagasan-gagasan pokok yang ada dalam teks. (Eanes, 1997:5-82).

Selanjutnya, agar mendapat gambaran lebih konkret mengenai penerapan strategi SQ3R yang dimaksud, berikut ini akan disajikan contoh-contoh panduan analisis kebutuhan pembelajaran dengan mengacu pada penerapan Strategi SQ3R, baik pada tahap sebelum pelaksanaan pembelajaran, maupun pada tahap saat pelaksanaan. Masing-masing digambarkan seperti pada tabel berikut.

Contoh analisis sebelum pelaksanaan pembelajaran dengan strategi SQ3R

No	Aspek Yang Diidentifikasi	Langkah-Langkah
1.	Merumuskan tujuan pembelajaran.	Menentukan rumusan Tujuan Pembelajaran Khusus (TPK).
2.	Memilih materi pelajaran.	
3.	Merencanakan dan menetapkan jenis pembelajaran.	Menentukan materi pembelajaran yang sesuai dengan kebutuhan siswa (sesuai, menarik, dan dapat merangsang minat belajar siswa).
4.	Kegiatan Belajar Mengajar (KBM).	
5.	Memilih media dan sumber belajar.	Menentukan jenis pembelajaran yang diinginkan.
6.	Merencanakan evaluasi/ penilaian.	Menentukan langkah-langkah pembelajaran.
		Menentukan media dan sumber belajar yang sesuai dengan materi dan rumusan tujuan pembelajaran yang akan dicapai
		Mengembangkan dan mengorganisasikan materi pembelajaran.
		Merencanakan dan menyiapkan instrumen penilaian.
		Menentukan indikator dan kriteria penilaian.

Contoh analisis pelaksanaan pembelajaran dari aspek guru

Tahap pembelajaran	Aspek	Langkah-Langkah
<i>Survey</i>	Guru membuka pelajaran.	Menyampaikan tujuan pembelajaran. Menjelaskan tugas-tugas belajar. Membagi tugas dalam kelompok.
	Guru membangkitkan skemata siswa terkait dengan bahan bacaan.	Curah pendapat untuk membangkitkan skemata siswa. Menampilkan gambar dan topik cerpen dan meminta siswa untuk menuliskan pengetahuan yang dimiliki yang berhubungan dengan gambar dan topik cerpen tersebut. Meminta siswa untuk mengidentifikasi sudut pandang tokoh dalam penceritaan cerpen.
	Guru memrediksi isi bacaan.	Memprediksi isi cerpen berdasarkan gambar dan topik yang ditampilkan guru.

<i>Question</i>	Guru membimbing siswa membuat pertanyaan tentang apa yang ingin diketahui dari cerpen.	Membimbing siswa untuk memprediksi isi cerpen dalam bentuk kalimat tanya. Meminta siswa untuk menuliskan informasi yang diketahuinya pada kolom <i>record</i> .
<i>Read & Record</i>	Guru mengarahkan siswa membaca dalam hati dan mengerjakan tugas. Guru membimbing siswa untuk menuliskan hal-hal penting tentang isi cerpen.	Membagikan teks bacaan dan lembar kerja siswa. Meminta siswa membaca dalam hati. Memberi bimbingan pada siswa dalam mengerjakan tugas dan menjawab pertanyaan-pertanyaan yang dituliskannya pada kolom <i>record</i> . Membimbing siswa untuk menuliskan informasi yang telah diperolehnya dari membaca. Membimbing siswa untuk memetakan informasi yang telah diperolehnya. Meminta siswa untuk memeriksa kembali pertanyaan-pertanyaan yang telah dituliskan pada kolom <i>record</i> , apakah sudah terjawab. Meminta siswa membuat kesimpulan.
<i>Recite</i>	Guru meminta siswa menceritakan kembali isi cerpen dengan kata-kata sendiri.	Meminta siswa untuk mempresentasikan hasil kerja kelompoknya. Meminta siswa untuk menanggapi hasil presentasi kelompok lain
<i>Review</i>	Guru memantapkan pemahaman terhadap cerpen.	Mengadakan refleksi untuk memantapkan pemahaman siswa terhadap materi yang telah dipelajarinya. Memberi evaluasi hasil dan memberikan PR.

Contoh analisis pelaksanaan pembelajaran dari aspek siswa

Tahap	Aspek	Langkah-Langkah
<i>Survey</i>	Siswa memperhatikan penjelasan guru.	Memperhatikan penjelasan guru tentang tugas dan proses pembelajaran. Membentuk kelompok.
	Siswa mengingat kembali pengetahuan yang dimilikinya yang berhubungan dengan gambar dan topik cerpen.	Mengamati dan menafsirkan makna gambar dan judul cerpen yang ditampilkan guru. Menuliskan informasi yang diketahuinya yang berhubungan dengan gambar dan topik cerpen. Mengidentifikasi sudut pandang tokoh dalam penceritaan cerpen.
	Memprediksi isi cerpen	Memprediksi isi bacaan berdasarkan gambar dan topik cerpen.
<i>Question</i>	Membuat kalimat tanya tentang cerpen berdasarkan prediksi yang telah dibuat	Membuat kalimat Tanya tentang isi cerpen berdasarkan prediksi. Menuliskan informasi yang ingin diketahui dalam bentuk kalimat Tanya pada lembar kerja.
<i>Read & record</i>	Membaca dalam hati	Menerima teks bacaan dan Lembar Kerja Siswa (LKS). Membaca dalam hati. Memahami isi cerpen dan menandai hal-hal yang penting dari isi cerpen.
	Menuliskan hal-hal yang penting untuk membuat kesimpulan tentang isi cerpen	Menuliskan informasi yang telah diperolehnya setelah membaca pada lembar kerja. Memetakan informasi yang telah diperolehnya ke dalam kategori-kategori. Menjawab pertanyaan-pertanyaan yang telah dibuat sebelumnya. Membuat kesimpulan tentang isi cerpen.
<i>Recite</i>	Meminta siswa menceritakan kembali isi cerpen dengan kata-kata sendiri	Mempresentasikan hasil kerja kelompok dihadapan kelompok lain. Menanggapi komentar dan pertanyaan kelompok lain.
<i>Review</i>	Memantapkan pemahaman terhadap cerpen	Refleksi untuk memantapkan pemahaman terhadap materi yang telah dipelajarinya. Mengerjakan evaluasi yang diberikan guru pembimbing dan mencatat PR.

Demikianlah sedikit gambaran tentang penerapan strategi SQ3R dalam pembelajaran membaca kritis sastra (cerpen). Perlu juga diuraikan di sini, SQ3R hanyalah merupakan salah satu strategi

alternatif dalam pembelajaran membaca. Dengan demikian, tentunya strategi ini bukan satu-satunya strategi yang paling tepat digunakan dalam pembelajaran (khususnya pembelajaran membaca). Dikatakan demikian karena keberhasilan suatu pembelajaran disebabkan oleh banyak faktor.

E. Penutup

Berdasarkan uraian tentang penerapan strategi SQ3R dalam membaca kritis sastra (cerpen) di atas, dapat disimpulkan beberapa poin penting sebagai berikut.

Sebagai upaya untuk mencapai tujuan dari proses pembelajaran membaca pemahaman, siswa guru perlu membuat perencanaan proses pembelajaran. Hal tersebut perlu dilakukan agar pelaksanaan pembelajaran membaca pemahaman siswa dapat berjalan lebih terarah.

Dalam upaya meningkatkan kemampuan membaca kritis cerpen dalam pembelajaran membaca pemahaman siswa, guru perlu menjelaskan terlebih dahulu tentang tujuan pembelajaran, membangkitkan skemata siswa yang berkaitan dengan topik cerpen, membimbing siswa dalam proses menemukan pokok pikiran dalam cerpen, memantapkan pemahaman siswa terhadap bahan bacaan dan mengadakan evaluasi.

Penerapan Strategi SQ3R dalam pembelajaran membaca pemahaman dapat meningkatkan kemampuan siswa dalam membaca kritis (di antaranya dalam membaca cerpen)

Penerapan strategi pembelajaran yang dilandasi dengan pengkajian secara ilmiah akan dapat membangkitkan skemata pemikiran siswa sehingga dapat menunjang ketercapaian tujuan dan ketuntasan belajar.

SQ3R merupakan strategi belajar yang efektif, namun ini tidak berlaku bagi semua siswa. Karenanya, pengenalan terhadap beragam variasi strategi merupakan hal penting bagi siswa, yakni pengenalan berbagai strategi yang dapat mengembangkan kesadaran metakognisi mereka.

F. Daftar Pustaka

- Burns, Paul C. Betty D. Roe Elinor P. Ross. (1996). *Teaching Reading in Today's Elementary Schools*. Boston: Houghton Mifflin Company
- De Porter, Bobbi & Mike Hernacki. (1992). *Quantum Learning :UnleashingThe Genius In You*. New York .Dell Publishing.
- Depdikbud. (1993). *Kurikulum: Garis-garis Besar Program Pengajaran Bahasa Indonesia SLTP*. Jakarta: Depdikbud.
- Depdiknas. (2002). *Membaca. Bahan pelatihan terintegrasi Berbasis Kompetensi Guru Mata Pelajaran Bahasa Indonesia*. Jakarta: Dirjen Dikdasmen.
- Depdiknas. (2003). *Kurikulum 2004*. Jakarta: Depdiknas.
- Depdiknas. (2003). *Pedoman khusus Pengembangan silabus dan Penilaian*. Jakarta. Depdiknas.
- Eanes, Robin. (1997). *Content Area Literary: Teaching for Today and Tomorrow*. Albany, NY: Delmar Publisher.
- Harris, Larry & Smith Carl B. (1986). *Reading Instruction, Diacnostic Teaching in the Class Room*. New York. MacMillan Publishing Company.
- Lade, Robert. (1964). *Language Testing The Construction and Use The Foreign Language Test*. New York: Me Graw Hill Book Co.
- Mulyasa. (2004). *Kurikulum Berbasis Kompetensi MI (Madrasah Ibtidaiyah)*. Bandung: Remaja Rosdkarya.
- Pamfrey. (1977). *PD Measuring Reading Ability: Concep, Sources, and Aplication*. London: Hodder and Stoughton,
- Robin, Dorthy. (1993). *Teaching Elementary Language Art An Integrated Approach*. Boston: Allyn and Bacon.
- Sidi, Idra Djati. (2001). *Menuju Masyarakat Belajar*. Jakarta: Paramadina.
- Syafi'ie. (1993). *Terampil Berbahasa Indonesia I*. Jakarta: Depdiknas.
- Tompkins, Gail E. & Hoskisson. (1991). *Language Art Content and Teaching Strategis*. New York: McMillan College Publisher.

INTERVENSI PSIKOLOGIS PADA PENDIDIKAN ANAK DENGAN KETERLAMBATAN BICARA

Zainal Habib

Dosen Fakultas Psikologi UIN Maulana Malik Ibrahim Malang

Laily Hidayati

Dosen Sekolah Tinggi Agama Islam (STAI) at-Tanwir Bojonegoro

Abstracts

As the ability to ride a bike, speech is a child's ability to learn. The more frequent practice, these abilities will be more perfect. Many factors affect the process of learning or practice speaking. Among others is the maturity or physical and mental readiness, a good model to be emulated, the motivation they need, the opportunities provided by the environment, and the existence guidance of significant others. Then, how to help children who have spent time to learn speech and due to several factors as mentioned above, have experienced delays in speech?. Excavation data about the causes of overdue talking to children, followed by the deepening problems in a mature, will find the steps that can be taken to help overdue talking children in speech.

Keywords: *Development of Speech, Parenting Education, Interventions Overdue Talking*

A. Pendahuluan

Dalam kajian perkembangan anak, perkembangan bicara biasanya diidentikkan dengan perkembangan bahasa. Padahal sebenarnya kedua hal tersebut secara istilah tidaklah sama. Bahasa menunjuk pada setiap sarana komunikasi dengan menyimbolkan pikiran dan perasaan untuk menyampaikan makna kepada orang lain. Di dalamnya meliputi tulisan, bicara, bahasa simbol, ekspresi muka, isyarat, pantomim, dan seni. Sedangkan bicara menunjuk pada bentuk bahasa yang menggunakan artikulasi atau kata-kata yang digunakan untuk menyampaikan maksud. Karena bicara merupakan bentuk komunikasi yang paling efektif, maka penggunaannya pun paling luas dan paling penting (Hurlock, 1978: 176).

Berbicara tidak hanya melibatkan koordinasi kumpulan otot mekanisme suara yang berbeda, melainkan juga menyangkut aspek mental yakni kemampuan mengaitkan arti dengan bunyi yang dihasilkan. Sehingga kemampuan berbicara pada dasarnya merupakan kemampuan mental-motorik. Meskipun demikian, tidak semua bunyi yang dibuat atau dihasilkan oleh seorang anak dapat dikatakan sebuah bicara. Sebelum seorang anak dapat menghasilkan bunyi yang jelas, berbeda, dan terkendali, sebagai akibat kemampuan pengendalian mekanisme otot syaraf penghasil bunyi, maka hal tersebut hanya disebut sebagai bunyi artikulasi dan bukan sebuah proses bicara. Inilah yang disebut dengan “membeo” pada masyarakat kita.

Mengapa kemampuan bicara menjadi sangat penting dalam kehidupan seseorang bahkan semenjak ia masih kecil, adalah dikarenakan beberapa hal berikut:

1. Sebagai sarana pemuasan kebutuhan dan keinginan.
2. Merupakan salah satu alat penarik perhatian orang lain pada diri individu.
3. Menjadi alat untuk menjalin hubungan sosial.
4. Menjadi patokan penilaian sosial seperti latar belakang sosial, asal-usul ras, kelayakan kelamin, dll.
5. Menjadi salah satu rujukan penilaian diri ketika individu mendapatkan penilaian dari orang lain tentang kemampuan bicaranya.
6. Terdapat dalam penilaian prestasi akademik.
7. Berpengaruh terhadap pikiran, perasaan serta perilaku orang lain.

Mengingat peran perkembangan kemampuan bicara pada individu yang sangat penting, akan menjadi menarik untuk mengkaji perkembangan kemampuan bicara pada seorang anak dengan keterlambatan berbicara. Apa penyebabnya, faktor apa yang mungkin berpengaruh dan memperparah keterlambatan tersebut, bagaimana intervensinya, serta mengapa intervensi tersebut dipilih untuk mengatasi kasus tertentu dalam keterlambatan berbicara.

B. Pola Asuh dan Perkembangan Bicara Pada Anak

1. Teori Pola Asuh

Gaya konseptual pola asuh Baumrind didasarkan pada pendekatan tipologis pada studi praktek sosialisasi keluarga. Pendekatan ini berfokus pada konfigurasi dari praktek pola asuh yang berbeda dan asumsi bahwa akibat dari salah satu praktek tersebut tergantung sebagian pada pengaturan kesemuanya. Variasi dari konfigurasi elemen utama pola asuh (seperti kehangatan, keterlibatan, tuntutan kematangan, dan supervisi) menghasilkan variasi dalam bagaimana seorang anak merespon pengaruh orangtua. Dari perspektif ini, gaya pola asuh dipandang sebagai karakteristik orang tua yang membedakan keefektifan dari praktek sosialisasi keluarga dan penerimaan anak pada praktek tersebut.

Tipologi gaya pola asuh Baumrind (1971) mengidentifikasi tiga pola yang berbeda secara kualitatif pada otoritas orangtua, yaitu *authoritarian parenting*, *authoritative parenting* dan *permissive parenting*. Tipologi ini menggolongkan keluarga berdasarkan tingkat tuntutan orangtua (kontrol, supervisi, tuntutan kematangan) dan tanggapan (kehangatan, penerimaan, keterlibatan). Perbedaan utama antara gaya Baumrind dan Maccoby & Martin adalah Maccoby & Martin membedakan dua tipe pada pola asuh permisif. Dengan demikian kebiasaan cara/gaya orang tua ketika mereka berinteraksi dengan anak-anaknya merupakan dimensi pola asuh yang penting. Perkembangan mentalitas anak memiliki proses pencarian yang panjang bagi orang tua untuk meningkatkan kemampuan perkembangan sosio-emosional. Sebagai contoh, pada tahun 1930-an, John Watson berpendapat bahwa orang tua terlalu menyayangi anaknya. Pada tahun 1950-an, suatu perbedaan terjadi antara ilmu fisik dan psikologi. Ilmu psikologi, khususnya alasan atau motivasi yang ditekankan sebagai cara yang terbaik untuk membesarkan seorang anak. Pada tahun 1970-an dan sesudahnya, suatu pandangan kemampuan pola asuh orang tua yang telah menjadi lebih tepat. Orang tua seharusnya tidak menghukum atau menarik diri, tetapi mereka seharusnya mengembangkan peraturan-peraturan untuk anak-anak dan menyayangi mereka.

a) **Pola asuh otoritarian (*Authoritarian parenting style*)**

Pola asuh orangtua yang otoritarian adalah orangtua yang memberikan batasan-batasan tertentu dan aturan yang tegas terhadap anaknya, tetapi memiliki komunikasi verbal yang rendah. Pola asuh ini merupakan cara yang membatasi dan bersifat menghukum sehingga anak harus mengikuti petunjuk orangtua dan menghormati pekerjaan dan usaha orangtua. Contoh orangtua yang *authoritarian* akan berkata : "Kamu melakukan hal itu sesuai dengan cara saya atau orang lain". Dalam hal ini nampak sekali orangtua bersikap kaku dan banyak menghukum anak-anak mereka yang melanggar, karena sikap otoriter orangtua. Biasanya pola asuh ini memiliki kontrol yang kuat, sedikit komunikasi, membatasi ruang gerak anak, dan berorientasi pada hukuman fisik maupun verbal agar anak patuh dan taat. Ada ketakutan yang tinggi dalam diri orangtua terhadap anaknya karena adanya pertentangan dalam kemauan dan keinginan. Jadi anak-anak ini sering sekali tidak bahagia, ketakutan dan cemas dibandingkan dengan anak lain, gagal memulai suatu kegiatan, menarik diri karena tidak puas diri dan memiliki ketrampilan komunikasi yang lemah.

b) **Pola asuh permisif (*Permissive parenting style*) .**

Pola asuh permisif menekankan ekspresi diri dan *self regulation* anak. Orangtua yang permisif membuat beberapa aturan dan mengizinkan anak-anaknya untuk memonitor kegiatan mereka sebanyak mungkin. Ketika mereka membuat peraturan biasanya mereka menjelaskan alasan dahulu, orang tua berkonsultasi dengan anak tentang keputusan yang diambil dan jarang menghukum. Tipologi ini karena adanya tingkat tuntutan orang tua dan tanggapan yang ada. Dengan demikian pola asuh permisif terdiri dari dua jenis yaitu :

1) **Pola asuh permisif yang penuh kelalaian (*Permissive-neglectfull parenting*).**

Pada pola ini orangtua sangat tidak ikut campur dalam kehidupan anaknya. Orangtua yang seperti ini tidak akan pernah tahu keberadaan anak mereka dan

tidak cakap secara sosial, padahal anak membutuhkan perhatian orang tua ketika mereka melakukan sesuatu. Anak ini biasanya memiliki *self esteem* yang rendah, tidak dewasa dan diasingkan dalam keluarga. Pada masa remaja mereka mengalami penyimpangan-penyimpangan perilaku, misalnya suka tidak masuk sekolah, kenakalan remaja. Dengan demikian anak menunjukkan pengendalian diri yang buruk dan tidak bisa menangani kebebasan dengan baik. Jadi orangtua yang tidak menuntut ataupun menanggapi menunjukkan suatu pola asuh yang *neglectful* atau *uninvolved*. Orangtua ini tidak memonitor perilaku anaknya ataupun mendukung ketertarikan mereka, karena orang tua sibuk dengan masalahnya sendiri dan cenderung meninggalkan tanggung jawab mereka sebagai orang tua.

2) **Pengasuhan permisif yang Pemurah (*Permissive-indulgent parenting*).**

Pada pola ini orangtua sangat terlibat dengan anaknya tetapi sedikit sekali menuntut atau mengendalikan mereka. Biasanya orangtua yang demikian akan memanjakan, dan mengizinkan anak untuk melakukan apa saja yang mereka inginkan. Gaya pola asuh ini menunjukkan bagaimana orangtua sangat terlibat dengan anaknya, tetapi menempatkan sedikit sekali kontrol pada mereka. Hal ini berkaitan dengan ketidakmampuan sosial, terutama dalam kontrol diri. Jadi gaya pola asuh permisif *indulgent*, orangtua memiliki tuntutan rendah dan tanggapan terlibat tinggi pada anak. Orangtua ini toleran, hangat dan menerima. Mereka menunjukkan sedikit otoritas, dan membiarkan terbentuknya *self-regulation* pada anak atau remaja.

Pola asuh permisif mengutamakan kebebasan, dan anak diberikan kebebasan penuh untuk mengungkapkan keinginan dan kemauannya dalam memilih. Pada dasarnya orangtua dalam pola ini akan menuruti kehendak anak, dan kerangka pemikiran psikoanalitis melandasi pandangan orangtua yang memandang bah-

wa setiap manusia dilahirkan sudah memiliki kebutuhan dasar pribadi yang menuntut untuk dipenuhi. Oleh karena itu apabila tuntutan ini tidak dipenuhi maka akan terjadi halangan perkembangan dan timbul penyimpangan dalam pertumbuhan dan perkembangan anak. Oleh karena itu anak harus diberikan kebebasan penuh serta dihindari penekanan terhadap keinginan dan kemauan anak, dan dibiarkan berkembang dengan apa adanya. Pandangan liberal ini berkembang di Inggris, yang dikembangkan oleh Neill (1960), dia menyarankan supaya anak sebaiknya diberikan kebebasan penuh untuk melakukan apa yang menjadi keinginannya. Jika anak berbuat kesalahan, maka orang tua tidak perlu ikut serta untuk memperbaikinya tetapi cukup hanya membiarkan saja supaya anak itu memperbaiki sendiri dirinya sendiri. Faham ini memandang bahwa seorang anak secara alamiah telah memiliki suatu kemampuan untuk dapat mengurus dan mengatur dirinya sendiri, sehingga orang lain tidak perlu ikut campur tangan. Dari perkembangan liberal yang ada kemudian berkembang konsep baru dari Rogers dimana menyarankan supaya anak diasuh dengan campur tangan yang sesedikit mungkin dari orang tua maupun dari lingkungan.

Pola asuh orang tua permisif bersikap terlalu lunak, tidak berdaya, memberi kebebasan terhadap anak tanpa adanya norma-norma yang harus diikuti oleh mereka. Mungkin karena orang tua sangat sayang (*over affection*) terhadap anak atau orangtua kurang dalam pengetahuannya. Pola asuh demikian ditandai dengan *nurturance* yang tinggi, namun rendah dalam tuntutan kedewasaan, kontrol dan komunikasi, cenderung membebaskan anak tanpa batas, tidak mengendalikan anak, lemah dalam keteraturan hidup, dan tidak memberikan hukuman apabila anak melakukan kesalahan, dan tidak memiliki standart bagi perilaku anak, serta hanya memberikan sedikit perhatian dalam membina kemandirian dan kepercayaan diri anak.

c) **Pola asuh autoritatif (*Autoritative Parenting style*)**

Pola asuh yang bergaya autoritatif mendorong anak untuk bebas tetapi tetap memberikan batasan dan mengendalikan tindakan-tindakan mereka. Adanya sikap orangtua yang hangat dan bersifat membesarkan hati anak, dan komunikasi dua arah yang bebas membuat anak semakin sadar dan bertanggung jawab secara sosial. Hal ini disebabkan karena orang tua dapat merangkul dan mencarikan alasan untuk solusi di masa depan. Contoh sikap orangtua yang *autoritative* : "Kamu tahu bahwa kamu seharusnya tidak melakukan hal itu, tetapi sekarang mari kita diskusikan bersama bagaimana kita bisa mengatasi situasi tersebut dengan lebih baik di masa depan". Sebenarnya pola asuh ini merupakan gabungan dari kedua pola asuh yaitu pola asuh *authoritarian* dan permisif.

Dalam pola asuh ini dipandang bahwa kebebasan pribadi untuk memenuhi keinginan dan kebutuhannya baru bisa tercapai dengan sempurna apabila anak mampu mengontrol dan mengendalikan diri serta menyesuaikan diri dengan lingkungan baik keluarga dan masyarakat. Dalam hal ini anak diberi kebebasan namun dituntut untuk mampu mengatur dan mengendalikan diri serta menyesuaikan diri dan keinginannya dengan tuntutan lingkungan. Oleh karena itu sebelum anak mampu mengatur dan mengendalikan dirinya sendiri, maka dalam dirinya perlu ditumbuhkan perangkat aturan sebagai alat kontrol yang dapat mengatur dan mengendalikan dirinya sesuai dengan aturan yang berlaku di lingkungannya. Pengontrolan dalam hal ini, walaupun dalam bentuk apapun hendaknya selalu ditujukan supaya anak memiliki sikap bertanggung jawab terhadap dirinya sendiri dan terhadap lingkungan masyarakat.

Dengan demikian, anak akan memiliki otonomi untuk melakukan pilihan dan keputusan yang bernilai bagi dirinya sendiri dan bagi lingkungannya. Dalam hal ini perlu disadari bahwa kontrol yang ketat harus diimbangi dengan dorongan kuat yang positif agar individu tidak hanya merasa tertekan tetapi juga dihargai sebagai pribadi yang bebas. Komunikasi antara orang tua dengan anak atau

anak dengan orang tua dan aturan intern keluarga merupakan hasil dari kesepakatan yang telah disetujui dan dimengerti bersama. Untuk hal ini Baumrind (1978) menekankan bahwa dalam pengasuhan autoritatif mengandung beberapa prinsip sebagai berikut:

- 1) Kebebasan dan pengendalian merupakan prinsip yang saling mengisi, dan bukan suatu pertentangan.
- 2) Hubungan orang tua dengan anak memiliki fungsi bagi orang tua dan anak.
- 3) Adanya kontrol yang diimbangi dengan pemberian dukungan dan semangat.
- 4) Adanya tujuan yang ingin dicapai yaitu kemandirian, sikap bertanggung jawab terhadap diri sendiri dan tanggung jawab terhadap lingkungan masyarakat.

2. Teori Perkembangan Bicara Anak

Bicara merupakan sebuah keterampilan, dan seperti halnya keterampilan yang lain, ia harus dipelajari. Komponen kemampuan berbicara sendiri terdiri atas dua hal. Pertama, adalah kemampuan mengeluarkan bunyi tertentu dalam kombinasi yang dikenal sebagai kata, yakni aspek motorik bicara. Kedua, kemampuan mengaitkan arti dengan kata-kata tersebut, yakni aspek mental dari bicara. Diperlukan adanya koordinasi otot untuk menghasilkan kombinasi suara yang dikenal dengan kata, tingkat kesulitannya akan sama dengan keharusan praktek belajar yang membutuhkan waktu yang tidak sebentar. Dan lebih lanjut, keharusan dalam kemampuan mengaitkan arti dengan kata dan mempelajari tata bahasa akan menambah tingkat kesulitan dalam belajar keterampilan berbicara.

Belajar berbicara mencakup tiga proses terpisah akan tetapi saing berhubungan satu sama lain, yakni belajar mengucapkan kata, membangun kosa kata, dan membentuk kalimat. Karena ketiga proses tersebut saling berkaitan, maka kegagalan mempelajari salah satunya akan berpengaruh terhadap penguasaan keterampilan yang lain. Dan sebelum proses belajar bicara terjadi, terdapat beberapa hal mendasar yang sangat penting yang harus diketahui, yaitu sebagai berikut:

1. Persiapan fisik untuk berbicara.

Kemampuan berbicara bergantung pada kematangan mekanisme

berbicara. Ketika lahir, saluran suara anak masih sangat kecil, langit-langit mulut datar, dan lidah terlalu besar untuk saluran bicara. Sebelum semua sarana tersebut mencapai bentuk yang lebih matang, syaraf dan otot mekanisme berbicara tidak akan menghasilkan bunyi yang diperlukan bagi pembentukan kata-kata.

2. Kesiapan mental untuk berbicara.

Kesiapan mental untuk berbicara tergantung pada kematangan otak, khususnya bagian-bagian asosiasi otak. Biasanya kesiapan tersebut berkembang di antara umur 12 dan 18 bulan dan dalam perkembangan bicara disebut sebagai "saat dapat diajarkan".

3. Model yang baik untuk ditiru.

Model dibutuhkan seorang anak ketika dia belajar berbicara adalah karena ia membutuhkan rujukan apakah kata yang telah dibunyikannya adalah betul atau tidak. Model tersebut berasal dari lingkungan terdekatnya. Orangtua, pengasuh bayi, saudara, bahkan sampai pada penyiar televisi atau aktor dalam sebuah film. Jika anak kekurangan model yang baik atau adekuat, maka anak akan mengalami kesulitan belajar bicara dan hasil yang dicapainya pun akan berada di bawah rata-rata kemampuannya yang seharusnya.

4. Kesempatan untuk berpraktek.

Terdapat lingkungan yang menghilangkan kesempatan belajar berbicara pada anak. Hal ini akan menyebabkan anak kehilangan pula kesempatan untuk membuat orang lain mengerti akan apa yang dimaksudkannya atau diinginkannya, dan hal tersebut kemudian akan dapat membuatnya marah dan tidak termotivasi untuk belajar berbicara lagi.

5. Motivasi.

Jika anak mengetahui bahwa mereka dapat memperoleh apapun yang mereka inginkan tanpa memintanya dengan menggunakan bahasa bicara, dan jika pengganti bicara seperti tangis dan isyarat dapat mencapai tujuan tertentu, amak dorongan belajar bicara akan melemah. Lingkungan harus bekerjasama untuk menciptakan kondisi dimana, "mintalah dengan berbicara, maka akan kau dapatkan apa yang inginkan".

6. Bimbingan.

Cara yang paling baik untuk membimbing anak belajar berbicara adalah pertama, menyediakan model yang baik. Kedua, mengatakan kata-kata dengan perlahan dan cukup jelas sehingga anak dapat memahaminya, dan ketiga, memberikan bantuan mengikuti model tersebut dengan membetulkan setiap kesalahan yang mungkin dibuat anak dalam menirukan model tersebut.

Selain beberapa hal mendasar yang penting dalam proses belajar bicara yang disebutkan di atas, hal yang juga perlu diperhatikan adalah bahwa dengan tahapan belajar yang sama, kemampuan anak dalam berbahasa tidak sama antara satu anak dengan anak yang lain. Perbedaan-perbedaan tersebut antara lain dipengaruhi oleh beberapa kondisi (Hurlock, 1978: 186), yaitu:

1. Kesehatan: Anak yang sehat, lebih cepat belajar bahasa ketimbang anak yang tidak sehat, karena motivasinya lebih kuat untuk menjadi anggota kelompok social dan berkomunikasi dengan anggota kelompok tersebut.
2. Kecerdasan: Anak yang memiliki kecerdasan tinggi akan belajar bahasa lebih cepat dan memperlihatkan penguasaan bahasa yang lebih unggul ketimbang anak yang tingkat kecerdasannya rendah.
3. Keadaan sosial ekonomi: Anak dari kelompok yang keadaan sosial ekonominya tinggi akan lebih mudah belajar berbahasa, mengungkapkan dirinya lebih baik, dan lebih banyak berbicara ketimbang anak dari kelompok yang keadaan social ekonominya lebih rendah. Penyebab utamanya adalah bahwa anak dari kelompok yang lebih tinggi, lebih banyak didorong untuk berbicara dan mengenal bahasa dan lebih banyak dibimbing untuk melakukannya.
4. Jenis kelamin: Dibandingkan dengan anak perempuan, anak laki-laki lebih tertinggal dalam belajar berbicara dan mempelajari kosakata. Pada setiap jenjang umur, kalimat anak lelaki lebih pendek dan kurang betul tata bahasanya, kosa kata yang diucapkan lebih sedikit, dan pengucapannya kurang tepat ketimbang anak perempuan.
5. Keinginan berkomunikasi: Semakin kuat keinginan untuk

berkomunikasi dengan orang lain, maka akan semakin kuat motivasi anak untuk belajar bahasa, dan ia akan semakin bersedia menyisihkan waktu dan mengeluarkan usaha yang lebih besar untuk belajar.

6. Dorongan: Semakin banyak anak didorong untuk berbicara mengenal kosakata dengan mengajaknya bicara dan didorong menanggapi, maka akan semakin awal mereka belajar berbicara dan semakin baik kualitas bicaranya.
7. Ukuran keluarga: Anak tunggal atau anak dari keluarga kecil biasanya memiliki kemampuan berbahasa lebih awal dan lebih baik ketimbang anak dari keluarga besar, karena orang tua dapat menyisihkan waktu yang lebih banyak untuk mengajar anaknya berbicara.
8. Urutan kelahiran: Dalam keluarga yang sama, anak pertama lebih unggul ketimbang anak yang lahir kemudian. Hal ini disebabkan orang tua dapat menyisihkan waktunya yang lebih banyak untuk mengajar dan mendorong anak yang lahir pertama dalam belajar bahasa ketimbang untuk anak yang lahir kemudian.
9. Metode pelatihan anak: Anak-anak yang dilatih secara otoriter yang menekankan bahwa "anak harus dilihat dan bukan didengar" merupakan hambatan untuk belajar, sedangkan pelatihan yang memberikan keleluasaan dan demokratis akan mendorong anak untuk belajar.
10. Kelahiran kembar: Anak yang lahir kembar umumnya terlambat dalam perkembangan bahasa terutama karena mereka lebih banyak bergaul dengan saudara kembarnya dan hanya memahami logat khusus yang mereka miliki. Hal ini melemahkan motivasi mereka untuk belajar berbicara agar orang lain dapat memahami mereka.
11. Hubungan dengan teman sebaya: Semakin banyak hubungan anak dengan teman sebayanya dan semakin besar keinginan mereka untuk diterima sebagai anggota kelompok sebaya, akan semakin kuat motivasi mereka untuk belajar bahasa.
12. Kepribadian: Anak yang dapat menyesuaikan diri dengan baik cenderung mempunyai kemampuan berbahasa lebih baik, baik secara kuantitatif maupun secara kualitatif, ketimbang anak

yang penyesuaian dirinya jelek. Kenyataannya, bicara seringkali dipandang sebagai salah satu petunjuk anak yang sehat mental.

C. Mengenal Anak dengan Keterlambatan Bicara

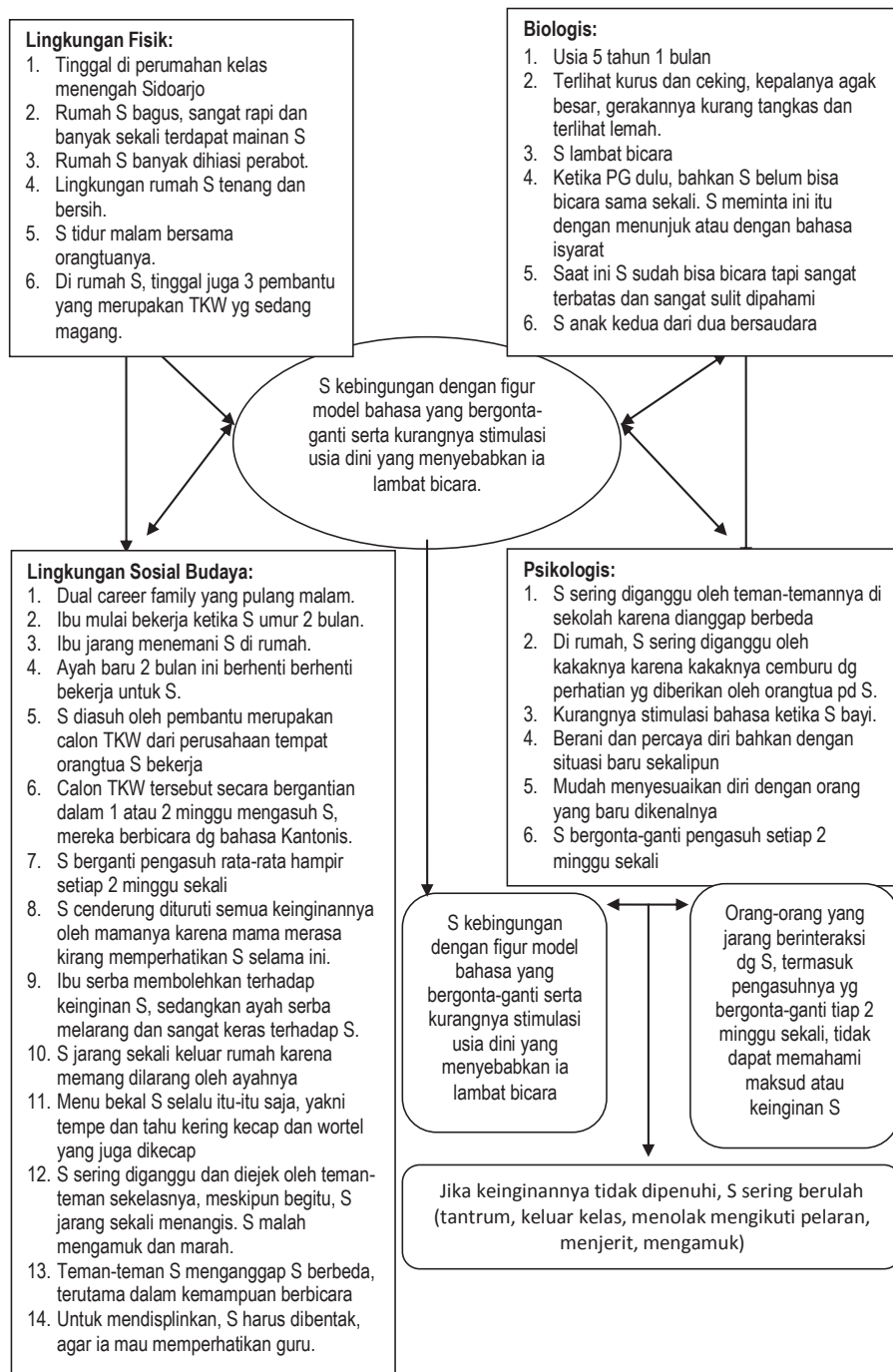
S adalah anak yang terdiagnosa mengalami keterlambatan berbicara disebabkan kurang stimulasi usia dini serta kesalahan pola asuh. Saat ini, S duduk di TKA sebuah TK tri-lingual di kota Sidoarjo. Berdasarkan teori di atas diketahui bahwa keterlambatan bicara yang dialami oleh subjek antara lain disebabkan oleh beberapa hal yang bersifat eksternal, yaitu antara lain:

- 1) Stimulasi bahasa pada tahun-tahun awal kehidupan subjek. Yaitu dimana pada masa-masa awal kehidupannya, subjek telah mulai bergonta-ganti pengasuh, dengan pendekatan pengasuhan yang berbeda, dengan karakter pengasuh yang berbeda, dan dengan bahasa pengasuh yang berbeda karena pengasuh berasal dari berbagai daerah di Indonesia yang mana pengasuh tersebut merupakan para calon TKW magang yang bekerja untuk perusahaan tempat orangtua subjek bekerja. Para calon TKW tersebut telah dilatih bahasa Kantonis sebelumnya, sehingga di rumah subjek, yang merupakan tempat magangnya, mereka harus menggunakan bahasa tersebut, bercampur dengan bahasa ibu yang dimiliki oleh Subjek, bercampur dengan bahasa ibu dari pengasuh. Kata-kata pertama, seharusnya muncul pada usia 8 sampai 18 bulan. (Santrock: 2007: 358). Pada usianya, idealnya Subjek telah menguasai kemampuan bicara hampir seperti orang dewasa, dan kosa kata yang terucap sekitar 2.600 kata. (Papalia, dkk. 2009)
- 2) Kurangnya lingkungan yang memberinya kesempatan untuk belajar bahasa. Ayah subjek sangat protective dalam memperbolehkan subjek untuk bermain di luar rumah, dimana seharusnya kesempatan belajar berkomunikasi lebih besar di luar "pagar" rumah subjek. Di luar rumah, di kompleks tempat tinggal subjek, seharusnya subjek bisa berlatih berbicara dengan situasi sesungguhnya dengan anak-anak seusianya di kompleks tersebut, atau dengan orang-orang dewasa yang lain. Sikap ayah yang serba melarang dengan alasan kesehatan atau kekhawatiran efek negatif dari lingkungan luar rumah, membuat subjek semakin terkungkung dan belajar sebatas apa yang ada di dalam

- pagar rumah tempat tinggalnya.
- 3) Kurangnya dorongan bagi anak untuk menggunakan bahasa verbal dengan lebih baik. Ketika di rumah pun, subjek sedikit sekali mendapatkan dorongan untuk berbicara. Pengasuh-pengasuhnya lebih banyak diam selama mengasuh subjek, sekali berbicara, pengasuh tersebut menggunakan bahasa yang berbeda dengan bahasa ibu yang dimiliki oleh subjek. Orangtua pun mengaku tidak telaten mengajari secara perlahan kemampuan berbicara subjek sehingga dorongan untuk berbicara dengan lebih baik sangat kurang sekali. S seperti merasa sudah tidak bermasalah dengan caranya berbicara karena dengan berteriak saja semua keinginannya sudah terpenuhi.
 - 4) Pola asuh yang diterapkan orangtua serta kondisi lingkungan yang menguatkan subjek untuk "tetap bahagia" dalam keterlambatan berbicaranya. Pengasuh subjek adalah seorang calon tenaga kerja magang yang tugasnya (dari orangtua) adalah melayani semua kebutuhan dan memberikan semua keinginan subjek, tanpa mendidiknya atau mengajarnya keterampilan berbicara. Sikap pengasuh yang serba membolehkan tanpa melakukan komunikasi verbal dengan subjek, menguatkan keterlambatan subjek dalam berbicara karena seperti dijelaskan di atas, dengan berteriak saja semua keinginannya sudah terpenuhi. Bahkan semakin subjek berteriak dan mengamuk, pengasuh akan semakin menurutinya karena takut dengan orangtua subjek. Hal tersebut tentu saja memperparah keterlambatan subjek dalam berkomunikasi secara verbal.

Untuk memahami permasalahan yang dihadapi oleh S beserta kronologis penyebab keterlambatan berbicara yang dialaminya, dapat dilihat skema di bawah ini:

Gambar 1: Skema Psikodinamika Subjek SCJ



D. Intervensi Psikologis Anak dengan Keterlambatan Berbicara

Setelah dilakukan pemeriksaan mulai dari wawancara, observasi, tes DDTK, serta tes informal serta analisis dokumen, serta setelah ditemukannya permasalahan yang dihadapi oleh subjek, maka sangat perlu dilakukan sebuah intervensi untuk membantu subjek mengatasi keterlambatan perkembangannya, dalam hal ini keterlambatan berbicara, sebagai salah satu keterlambatan yang paling mencolok dan membutuhkan penanganan yang lebih dini. Adapun tujuan dilakukannya intervensi terhadap subjek dalam kasus ini adalah antara lain sebagai berikut:

- 1) Memberikan perubahan pemahaman orangtua subjek sehingga hal-hal berkenaan dengan pola asuh yang dapat memperparah kondisi kemampuan berbicara serta perilaku tantrum subjek dapat dikurangi atau bahkan dihilangkan sama sekali. Misalnya pola asuh yang serba membolehkan dari satu sisi yaitu ibu, serta pola asuh yang serba melarang dari sisi yang lain, yaitu ayah. Selain itu juga dibatasinya area bermain subjek dimana hal tersebut menyebabkannya kekurangan lingkungan belajar berkomunikasi verbal. Intinya, tujuannya adalah untuk merubah pandangan orangtua tentang pola asuh yang benar dan dapat membantu anak mereka mengatasi masalahnya.
- 2) Memberikan latihan terus-menerus kepada subjek agar ia semakin merasa termotivasi untuk berbicara dengan lebih baik tanpa mengamuk atau berteriak, sekaligus melatihnya mempelajari bagaimana kata-kata harus diucapkan dengan jelas agar orang lain mengerti dan dapat memahami keinginan atau maksud subjek.
- 3) Memberikan pengetahuan kepada pengasuh subjek untuk mengasuh subjek dengan lebih baik dan benar, terutama dalam hal berkomunikasi secara verbal. Pengasuh dilibatkan dalam intervensi ini karena posisi pengasuh yang sangat penting dalam kehidupan subjek.

Berdasarkan uraian permasalahan serta analisis teori di atas, kepada Subjek S dilakukan intervensi sebagai berikut:

Tabel 2: RANCANGAN INTERVENSI SUBJEK SCJ:

NO	METODE	SASARAN	TUJUAN	LANGKAH-LANGKAH	DURASI	MATERI	EVALUASI
1.	Konseling Keluarga	Orang-tua Subjek SCJ	Mem-berikan informasi kepada orangtua subjek tentang pola asuh anak dengan ke-terlambatan bicara	Membuka konseling dg menyampaikan tujuan konseling Menyampaikan materi tentang pola asuh yang tepat serta penanganan anak lambat bicara Memberikan waktu untuk bertanya jika ada hal yang ingin didiskusikan lebih lanjut Catatan: Konseling ini menggunakan pendekatan TRE untuk menghilangkan pandangan salah orangtua tentang pengasuhan yang over protective dan over permissif.	1x60"	Materi tentang pola asuh anak dengan keterlam-ba-tan bicara.	Observasi dan wawan-cara ke-tika konseling keluarga berlangsung, serta hari-hari berikutnya dalam sesi intervensi S.
2.	Latihan bicara dengan lebih jelas dan dipahami oleh orang lain	Subjek SCJ	Melatih subjek untuk dapat melafalkan kata secara lebih jelas dan dipahami oleh orang lain.	Tehnik modeling dalam bermain sambil belajar: Sambil bermain, setiap kali S mengucapkan kata atau kalimat, terapis mengoreksinya, lalu meminta S mengulangi dan menurukannya dg benar. Belajar dengan gerak lagu: Terapis memutar CD lagu anak-anak berbahasa Indonesia yg sederhana, lalu bersama-sama dg S menirukan gerakan dan ucapan syair lagu. Flash Card: terapis menunjukkan kartu bergambar kepada S sambil membunyikan bunyinya. S bertu-gas menirukan sambil melihat gambar dan memper-hatikan gerakan bibir terapis.	6x90"	Flash card, CD Akal Interaktif, CD lagu anak.	Observasi dan Wawan-cara, serta tes lisan secara langsung
3.	Pember-dayaan Lingkungan	Pengasuh Subjek SCJ di Rumah	Mem-berikan informasi tentang cara pen-gasuhan anak lam-bat bicara secara benar	Membuka perbincangan nonformal dengan pen-gasuh di sela-sela sesi intervensi Subjek. Menjelaskan karakteristik pola asuh anak lambat bicara. Memberikan contoh atau model secara praktis pengasuhan dan pemberian panduan pendampin-gan anak lambat bicara. Terapis memberikan contoh lgsg bagaimana memandu Subjek untuk mengoreksi kata-kata atau kalimatnya seperti dalam metode intervensi pertama.	3x30"	Essay tentang pola asuh anak dengan keter-lambatan bicara	Observasi dan wawan-cara selama pemberian informasi berlangsung, serta hari-hari berikutnya dalam sesi intervensi S.

E. Penutup

Dari uraian diatas, untuk dapat mengatasi permasalahan anak dengan keterlambatan bicara, dapat didekati dengan pendekatan sebagai berikut :

1. **Ubahlah secara perlahan dan sedikit demi sedikit pola asuh yang selama ini diterapkan menjadi lebih ramah kepada anak, namun tetap memberikan batas-batas tertentu untuk memenuhi keinginan anak.**
2. **Dalam kemampuan bicara, anak membutuhkan model untuk dicontoh.** Untuk melafalkan satu kata yang tepat dan mengkombinasikan dengan kata lain agar menjadi suatu kalimat yang berarti, anak membutuhkan contoh untuk ditiru. Contoh ini biasanya didengar dan orang-orang di sekitarnya seperti orangtua, teman, saudara atau tetangga maupun pembicara di TV yang sering dilihatnya lewat iklan. Teman sebaya biasanya memiliki pengaruh yang cukup besar. Anak-anak yang ditemukan mengalami gangguan kelambatan berbicara biasanya sedikit atau bahkan sama sekali tidak memiliki teman sebaya untuk bermain sehari-hari. Jadi, jadilah model yang dapat dicontoh anak, berbicaralah pelan-pelan dan jelas dengan anak. Didengar atau tidak, mau meniru atau tidak apapun yang kita lakukan terjemahkan dengan bahasa sehingga anak terbiasa mendengar bahasa yang kita ucapkan.
3. **Berilah kesempatan dan motivasi untuk berlatih.** Adanya perhatian dari lingkungan yang baik dan memberikan anak kesempatan, stimulasi yang memadai serta waktu untuk melatih keterampilan berbicaranya merupakan hal yang sangat menentukan tingkat keterampilan berbicara anak. Demikian pula jika anak menemukan kenyataan bahwa dengan bahasa isyarat, tangisan atau pengucapan sepatah kata saja, segala kebutuhannya dapat dimengerti dan sudah terpenuhi, maka motivasi anak untuk melatih dan meningkatkan keterampilan berbicaranya menjadi lemah.
4. **Minimalkan jam menonton TV.** Televisi memiliki pengaruh baik dan buruk bagi anak, tetapi apabila anak menonton TV sendirian lebih banyak pengaruh buruk yang diserapnya. TV akan maksimal pengaruh positifnya ketika anak menonton

- dengan didampingi orang dewasa yang akan menerjemahkan hal-hal yang tidak diketahuinya. Oleh karena itu minimalkan anak menonton TV, apalagi sendirian!
5. **Jangan bosan bicara dengannya.** Berbicaralah secara perlahan dan jelas, jangan bosan-bosan untuk mengajaknya berbicara tiap saat dan mengulang kata-kata yang belum terampil diucapkannya. Usahakan kontak mata dengan anak ketika berbicara dan tetap bersikap santai. Koreksilah kesalahan ucapannya. Misalnya, "Ma, mumu", dorong anak untuk mengucapkan, "Mama, Adik minta minum".
 6. **Berikan reward.** Puji dan hargailah setiap perkembangan atau keberhasilan anak sekecil apapun. Senyuman, tepuk tangan, acungan jempol atau dekapan hangat bila anak mampu mengucapkan kata dengan baik. Keterampilan berbicara adalah seperti keterampilan naik sepeda, makin sering kita melatihnya meskipun harus jatuh bangun bahkan kaki anak sampai lecet-lecet, anak tetapi jika kita memberinya memotivasi dan kesempatan maka anak akan lebih cepat terampil.

F. Daftar Pustaka

- Andriany, L. (2009). *Pengaruh Stimuli Terhadap Pemerolehan Bahasa Anak Prasekolah*. Linguistik Indonesia Tahun ke 27, No 1. Universitas Islam Sumatera Utara.
- Baumrind, D. (1971). Current patterns of parental authority. *Developmental Psychology Monograph*, 4 (1, Pt. 2).
- Baumrind, D. (1978). *Parental disciplinary patterns and social competence in children*. *Youth and Society*. 9. 239-276
- Chaplin J.P. (2005). *Kamus Lengkap Psikologi*. Jakarta: Rajagrafindo Persada.
- Corey, G. (2005). *Teori dan Praktek: Konseling & Psikoterapi*. Bandung: Refika Aditama.
- Darling, N. & Steinberg, L. (1993). *Parenting Style as Context: An integrative model*. *Psychological Bulletin*, 113(3), 487-496.
- Hurlock, E. (1978). *Perkembangan Anak*. Jakarta: Erlangga.
- Neill, A.S. (1960). *Summerhill: A Radical Approach to Child Rearing*. New

York: Hart Publishing.

Papalia, dkk. (2009). *Human Development*. Jakarta: Salemba Humanika.

Santrock, J. W. (2007). *Perkembangan Anak*. Jakarta: Erlangga.

Slavin, E. R. (2008). *Psikologi Pendidikan: Teori dan Praktek*. Jakarta: Indeks.

Sumarlin H. I. (2001). *Perkembangan Bahasa*. Surabaya: Universitas Airlangga. Readcast. TM.

Syah, M. (2005). *Psikologi Pendidikan*. Bandung: PT Remaja Rosdakarya.

Walgito, B. (1993). *Pengantar Psikologi Umum*. Yogyakarta: Andi Offset.

Zainal Habib & Laily Hidayati - Intervensi Psikologi pada...

PENGEMBANGAN PEMBELAJARAN ILMU PENGETAHUAAN SOSIAL PADA PENDIDIKAN DASAR

Aniek Rahmaniah

Dosen Fakultas Tarbiyah UIN Maulana Malik Ibrahim Malang

Abstract

Social sciences at the school level is basically aimed to prepare students as citizens who master knowledge, skills, attitudes and values , that can be used as an ability to make decisions and participate in various community activities in order to become good citizens. To achieve these objectives, this paper discusses the development of teaching social studies in elementary education, which consists of: 1) recognize the concepts associated with society and the environment, 2) have the basic ability to think logically and critically, curiosity, inquiry, problem solving, and social skills in life, and 3) a commitment and awareness of social values and humanity, 4) have the ability to communicate, cooperate and competition in a pluralistic society, locally, nationally and globally.

Keywords: Education, Social Science

A. Pendahuluan

Ilmu Pengetahuan Sosial (IPS) sebagai mata pelajaran dalam dunia pendidikan dasar dan menengah, secara historis muncul bersamaan dengan diberlakukannya kurikulum tahun 1975. IPS memiliki kekhasan dibandingkan dengan mata pelajaran lain sebagai pendidikan disiplin ilmu, yakni kajian yang bersifat terpadu (*integrated*), interdisipliner, multidimensional bahkan *cross-disciplinary* (Numan Somantri, 2001: 101). Karakteristik ini terlihat dari perkembangan IPS sebagai mata pelajaran di sekolah yang cakupan materinya semakin meluas. Dinamika cakupan semacam itu dapat dipahami mengingat semakin kompleks dan rumitnya permasalahan sosial yang memerlukan kajian secara terintegrasi dari berbagai disiplin IPS, ilmu pengetahuan alam, teknologi, humaniora, lingkungan, bahkan sistem kepercayaan. Dengan demikian diharapkan pendidikan IPS terhindar dari sifat ketinggalan zaman, disamping keberadaannya yang diharapkan tetap

koheren dengan perkembangan sosial yang terjadi.

IPS merupakan studi terintegrasi dari ilmu sosial untuk mengembangkan potensi kewarganegaraan yang dikoordinasikan dalam program sekolah sebagai pembahasan sistematis yang dibangun dalam beberapa disiplin ilmu, seperti antropologi, arkeologi, ekonomi, geografi, sejarah, hukum, filsafat, politik, psikologi, agama, sosiologi, humaniora dan ilmu-ilmu alam. Sementara itu, dalam kurikulum 2006, mata pelajaran IPS disebutkan sebagai salah satu mata pelajaran yang diberikan mulai dari SD/MI sampai SMP/MTs. Mata pelajaran ini mengkaji seperangkat peristiwa, fakta, konsep, dan generalisasi yang berkaitan dengan isu sosial. Pada jenjang SD/MI, mata pelajaran IPS memuat materi geografi, sejarah, sosiologi, dan ekonomi. Melalui mata pelajaran IPS, peserta didik disiapkan dan diarahkan agar mampu menjadi warga negara Indonesia yang demokratis dan bertanggung jawab serta warga dunia yang cinta damai.

Sejalan dengan pengertian umum tersebut, IPS sebagai mata pelajaran di tingkat SD/MI pada hakikatnya merupakan suatu integrasi utuh dari disiplin ilmu sosial dan disiplin ilmu lain yang relevan untuk merealisasikan tujuan pendidikan di tingkat sekolah. Implikasinya, berbagai tradisi dalam IPS termasuk konsep, struktur, cara kerja ilmuwan sosial, aspek metode, maupun aspek nilai yang dikembangkan dalam ilmu sosial dikemas secara psikologis, pedagogis, dan sosial budaya untuk kepentingan pendidikan.

Tujuan pembelajaran IPS (Pusat Kurikulum, 2006: 7), adalah mengembangkan potensi peserta didik agar peka terhadap masalah sosial yang terjadi di masyarakat, memiliki sikap mental positif terhadap perbaikan segala ketimpangan yang terjadi, dan terampil mengatasi setiap masalah yang terjadi sehari-hari baik yang menimpa dirinya sendiri maupun yang menimpa masyarakat.

Berkaitan dengan tujuan IPS, Martorella (1994: 7) menyatakan bahwa:

The Social Studies are selected information and modes of investigation from the social sciences, selected information from any area that relates directly to an understanding of individuals, groups, and societies and applications of the selected information to citizenship education.

Ilmu Pengetahuan Sosial merupakan informasi terpilih dan

cara-cara investigasi dari ilmu sosial, informasi dipilih dari berbagai tempat yang berhubungan langsung terhadap pemahaman individu, kelompok dan masyarakat dan penerapan dari informasi yang dipilih untuk maksud mendidik warga negara yang baik. Dari pengertian tersebut dapat dipahami bahwa mata pelajaran IPS di SD/MI bertujuan untuk membentuk warga negara yang baik, yaitu warga negara yang memiliki kemampuan dan keterampilan yang berguna bagi diri dalam hidup sehari-hari dan warga negara yang bangga sebagai bangsa Indonesia dan cinta tanah air. (M. Hidayati: 2008).

Menurut Fraenkel (1980: 8-11), ada empat kategori tujuan IPS, yaitu pengetahuan, keterampilan, sikap, dan nilai. Pengetahuan diartikan sebagai kemahiran dan pemahaman terhadap sejumlah informasi dan ide-ide. Tujuan pengetahuan ini adalah membantu siswa untuk belajar lebih banyak tentang dirinya, fisiknya, dan dunia sosial. Keterampilan diartikan sebagai pengembangan berbagai kemampuan tertentu untuk mempergunakan pengetahuan yang diperolehnya. Ada beberapa keterampilan dalam IPS, yaitu keterampilan berpikir, keterampilan akademik, keterampilan penelitian, dan keterampilan sosial. Sementara sikap diartikan sebagai kemahiran dalam mengembangkan dan menerima keyakinan-keyakinan, ketertarikan, pandangan, dan kecenderungan tertentu. Nilai diartikan sebagai kemahiran memegang sejumlah komitmen yang mendalam, mendukung ketika sesuatu dianggap penting dengan tindakan yang tepat.

B. Pengembangan Pembelajaran IPS di SD/MI

Berdasarkan paparan di atas, IPS di tingkat sekolah pada dasarnya bertujuan untuk mempersiapkan para peserta didik sebagai warga negara yang menguasai pengetahuan (*knowledge*), keterampilan (*skills*), sikap dan nilai (*attitudes and values*) yang dapat digunakan sebagai kemampuan mengambil keputusan dan berpartisipasi dalam berbagai kegiatan kemasyarakatan agar menjadi warga negara yang baik. Berdasarkan Permendiknas No. 22 Tahun 2006, orientasi utama pelaksanaan pendidikan IPS di SD/MI adalah sebagai berikut (Depdiknas, 2006):

1. Mengetahui konsep-konsep yang berkaitan dengan kehidupan masyarakat dan lingkungannya.

Berikut ini langkah-langkah yang perlu diperhatikan dalam mengenalkan konsep-konsep yang berkaitan dengan kehidupan masyarakat dan lingkungannya:

a. **Mengubah Konsep ke Bentuk Pemikiran yang Tepat untuk Anak Sekolah Dasar.**

Konsep-konsep dan topik-topik IPS dapat dipelajari dengan berbagai tingkat kompleksitas. Berikut ini langkah-langkah yang perlu diperhatikan:

- 1) Menentukan konsep dan ide-ide kunci dalam suatu bentuk yang berorientasi pada anak. Contoh konsep dan maknanya bagi anak-anak:

Konsep	Maknanya Bagi Anak-anak
Keadilan	Bermain jujur
Hukum	Aturan
Kesetaraan	Kesempatan melihat bahwa setiap orang mendapat giliran
Bertanggungjawab	Bekerja dengan orang lain bertanggungjawab melakukan tanggung jawab pihak anda atau melakukan tugas anda

- 2) Memilih mata pelajaran yang bisa diidentifikasi oleh anak-anak. Ini tidak berarti bahwa topik yang dipilih untuk belajar dalam semua kasus harus dekat secara fisik dengan anak. Asumsi umum adalah bahwa hal-hal yang secara fisik dekat dengan anak akan lebih akrab daripada yang jauh. Hal ini tidak selalu terjadi, anak-anak bisa belajar tentang hal-hal jauh sehingga secara psikologis dekat dengan mereka, di sisi lain, hal-hal yang secara fisik dekat mungkin secara psikologis jauh. Gaya hidup keluarga yang tinggal di kota, misalnya, merupakan hal yang asing bagi seorang anak, dan dianggap sama seperti orang-orang yang tinggal di belahan dunia lain.
- 3) Mengembangkan gagasan hanya ke titik di mana anak-anak bisa menerapkannya pada realitas. Butuh waktu bagi anak-anak untuk belajar konsep, anak-anak memahami suatu gagasan secara kumulatif selama beberapa tahun.
- 4) Memfokuskan pada pendekatan diagnostik untuk mengajar, mencari informasi mengenai berapa banyak anak yang sudah mengetahui tentang suatu konsep. Hal ini biasanya dapat

dilakukan melalui diskusi kelas informal di mana anak-anak menjawab pertanyaan-pertanyaan terbuka dari guru yang telah dipersiapkan sebelumnya. Amati seberapa baik anak-anak menggunakan istilah dan konsep baru secara alami dan mudah. Sadarilah tingkat kepentingan dari hal yang sedang dipelajari dan lukiskan pengalaman anak-anak dalam perencanaan dan pengajaran IPS. Doronglah anak untuk berbicara tentang materi yang dipelajari, yang berhubungan dengan kehidupan mereka.

b. Strategi Membangun Konsep

Agar memiliki makna, konsep harus dikaitkan dengan pengalaman individu, pengalaman tersebut dapat langsung dialami siswa atau orang lain, nyata atau disimulasikan. Akan tetapi, dengan cara yang berbeda tersebut, ide-ide baru harus dikaitkan dengan pengalaman sebelumnya. Konsep yang tidak dapat dikaitkan dengan pengalaman hidup tampaknya tidak relevan dengan peserta didik. Untuk alasan ini, menjadi tidak bermanfaat ketika mencoba mengajarkan IPS yang kompleks kepada anak-anak yang miskin pengalaman hidup. Inilah sebabnya mengapa benda nyata, model, ilustrasi, foto, perjalanan lapangan, film, dan contoh nyata sangat penting untuk konsep pembelajaran. Strategi pengajaran yang digunakan dalam mengembangkan konsep-konsep IPS sering dikaitkan dengan tiga cara belajar konsep berikut ini (Supriya, 2009):

1) Mendaftar, Mengelompokkan, Melabelkan

Bayangkan sebuah kelas yang baru saja kembali dari perjalanan ke supermarket dan kembali di dalam kelas, guru meminta anak-anak untuk membuat daftar sebanyak mungkin hal yang bisa mereka ingat dan pernah dilihat di supermarket. Ketika anak-anak sedang menamai benda-benda yang mereka ingat, guru menulis di papan tulis, misalnya telur, roti, kacang-kacangan, daging, mentega, kasir, petugas saham, semangka, permen, manajer toko, makanan anjing, es krim, dan sebagainya. Setelah menyelesaikan proses pencatatan tentang semua benda yang dilihat, guru meminta anak-anak untuk memeriksa daftar dan melihat apakah hal-hal tertentu dalam daftar itu termasuk dalam kategori yang sama. Artinya, barang-barang ini diletakkan bersama-sama dalam kelompok-kelompok yang memiliki sesuatu yang sama, seperti misalnya, susu, mentega, keju, krim, dan yogurt. Siswa menangkap kegiatan ini dengan cepat, dan segera menyarankan item

yang dapat ditempatkan dalam kelompok yang sama, anak-anak tersebut kemudian diminta untuk memikirkan nama atau label untuk kelompok-kelompok. Pada contoh di atas, nama untuk grup tersebut mungkin produk-produk yang dihasilkan perusahaan susu. Strategi ini dapat digunakan dalam berbagai cara untuk mengajarkan konsep-konsep dalam IPS. Berikut adalah beberapa contoh tambahan:

- a) Pengunjung asing menghabiskan hari di sekolah kita, apa yang akan dia lihat?
- b) Berapa banyak daftar yang dapat Anda buat dari barang-barang yang diproduksi kota atau negara kami?
- c) Barang-barang apa saja yang dijual di supermarket?

Strategi ini sangat berguna, khususnya ketika peserta didik telah melakukan sejumlah pengamatan dalam waktu singkat dan perlu memilah-milah apa yang dialami menjadi kategori yang bermakna. Ketika menggunakan strategi ini, guru dapat meminta anak menemukan contoh konsep yang terdapat dalam gambar di koran-koran. Selain itu, jika guru memiliki koleksi gambar majalah yang mengilustrasikan contoh konsep, hal itu bisa digunakan dan selanjutnya meminta anak-anak mengelompokkannya.

2) Mengalami, Membuat Hipotesis, Menguji

Di negara barat, siswa SD kelas empat telah mempelajari konsep periklanan. Guru memulai pelajaran dengan meminta anak-anak untuk mencari contoh berbagai iklan yang bisa ditemukan. Pencarian ini mengungkapkan surat kabar dan iklan majalah, iklan baris, iklan radio dan televisi, *billboard*, tanda-tanda pada ruang transit bis, tanda-tanda di gedung-gedung publik, dan lain-lain. Berbagai metode periklanan dibahas sesuai tujuannya, penontonnya, tingkatannya (lokal, atau nasional), dan tampilan naturalnya. Hal ini bisa mendorong kelas untuk berspekulasi tentang nilai iklan. Apakah manfaat dari periklanan, dan bagaimana kegunaannya? Melalui diskusi ini, anak-anak mengembangkan hipotesis berikut:

- a) Periklanan membantu konsumen karena memberitahu mereka tentang produk baru dan harganya.
- b) Iklan yang efektif ingin mencoba menciptakan produk, apakah konsumen membutuhkannya atau tidak.
- c) Iklan lokal memiliki efek yang langsung terhadap penjualan di

toko-toko lokal daripada iklan nasional.

Pengumpulan informasi bisa dilakukan di luar sekolah dengan mewawancarai konsumen, pedagang lokal, dan perwakilan dari biro iklan. Proses ini memaksa mereka untuk mengeksplorasi lebih jauh sub konsep seperti terkait sebagai kebutuhan dan keinginan, promosi, pendengar, klien, *account*, pasar, tata letak, dampak, tema, dan daya tarik penjualan. Dalam waktu singkat, mereka mampu membentuk beberapa kesimpulan sementara yang berkaitan dengan hipotesis mereka. Seluruh proses memberikan anak-anak keakraban dengan konsep iklan dari perspektif yang berbeda. Dalam bentuk lainnya, prosedur yang baru saja dijelaskan biasanya digunakan dalam pengajaran konsep-konsep IPS, dan yang terjadi adalah:

- a) Pelajar disediakan pengalaman eksplorasi yang pertama, langsung, dan luas.
- b) Persyaratan dan sub konsep yang berhubungan dengan konsep utama dijelaskan, dan artinya dikembangkan sebagai perpanjangan alami penelitian.
- c) Anak-anak mendiskusikan ide-ide yang berhubungan dengan konsep utama dan didorong untuk berspekulasi tentang penjelasan dan hubungan yang dirasakan.
- d) Pencarian informasi dibuat untuk menguji hipotesis.
- e) Menarik kesimpulan sementara, yang menimbulkan hipotesis lain, dan keberlanjutan pencarian.
- f) Melalui perpanjangan studi dan pengalaman langsung, arti dari konsep utama menjadi lebih luas dan disempurnakan.

Strategi ini sangat berguna untuk mengajarkan konsep-konsep seperti kebudayaan, keadilan, konflik, demokrasi, kesetaraan, dan konsep-konsep lain dalam IPS yang relatif sulit untuk didefinisikan. Pada kenyataannya, bahkan tidak ada konsensus di antara para ahli tentang makna yang tepat dari konsep-konsep ini. Konsep dipahami sebagai subjek untuk memperluas berbagai pengaturan selama jangka waktu yang panjang.

3) Mengenali Contoh dan Bukan Contoh

Dalam Standar Isi IPSSD/MI, dituliskan bahwa kompetensi dasar untuk kelas enam adalah membandingkan kenampakan alam dan

keadaan sosial negara-negara tetangga. Guru ingin mengembangkan konsep modernisasi dan melakukannya dengan cara menulis di papan tulis hal-hal berikut ini, modernisasi melibatkan:

- a) Penerapan teknologi untuk mengontrol sumber daya alam.
- b) Penggunaan kekuatan sumber daya yang berupa benda mati dan energi.
- c) Penggunaan alat-alat untuk melipatgandakan pengaruh energi yang dikeluarkan manusia.
- d) Sebuah output produksi per kapita yang tinggi.

Guru kemudian menjelaskan arti masing-masing dari empat atribut dengan menggunakan gambar besar dan menunjukkan contoh di kelas. Situasi modernisasi di mana teknologi diterapkan ke kontrol sumber daya, listrik dan sumber energi, alat melipatgandakan energi manusia, dan produksi per kapita yang tinggi. Anak-anak memunculkan pertanyaan kemudian membahas dan menjelaskan masalahnya. Guru kemudian memberikan serangkaian gambar modernisasi, sebagaimana didefinisikan oleh atribut tertentu yang kurang jelas. Guru menjelaskan dan membahasnya lagi, kemudian menjawab pertanyaan yang diajukan oleh anak-anak. Setelah guru merasa puas dengan pemahaman anak-anak mengenai atribut yang menunjukkan modernisasi, guru menyajikan satu set gambar. Akan tetapi, kali ini anak-anak harus mengidentifikasi contoh dan bukan contoh modernisasi, kemudian menceritakannya. Foto-foto ini dibahas secara rinci, guru kemudian memberikan isu-isu yang terkait dengan modernisasi yang berasal dari buku lain yang relevan, dan meminta anak-anak untuk menemukan contoh dan bukan contoh dari gambar modernisasi, kemudian menceritakannya. Akhirnya, guru mengevaluasi kemampuan anak-anak untuk memahami konsep ini dengan meminta mereka mengidentifikasi contoh dan bukan contoh dari gambar yang baru. Strategi ini akan mengurangi pertanyaan yang berorientasi penyelidikan bila dibandingkan dengan dua strategi lainnya, akan tetapi lebih menghadirkan peluang untuk mencari dan menemukan. Dalam hal ini, guru memberikan atribut konsep tersebut di awal kegiatan pembelajaran, dan bukan ditentukan sendiri oleh siswa dalam proses belajar. Hal-hal berikut ini yang perlu diperhatikan oleh guru:

- a) Mengidentifikasi label konsep (modernisasi).

- b) Menyediakan atribut utama (atau sifat kritis) konsep.
- c) Memberikan contoh yang menggambarkan kehadiran atribut.
- d) Menyediakan sesuatu yang bukan contoh terkait dengan atribut yang hilang.
- e) Menyajikan contoh dan bukan contoh, dan meminta anak-anak mengidentifikasi atribut dan mereka tahu sebabnya atau mengapa tidak semua dianggap sebagai contoh.
- f) Berdasarkan penggunaan konsep tersebut, anak-anak mampu menemukan sendiri contoh dan bukan contoh.
- g) Mengevaluasi kemampuan dalam menggunakan atribut untuk mengidentifikasi contoh dan bukan contoh.

Banyak konsep IPS yang dapat dikembangkan dengan cara ini, strategi ini sangat berguna untuk memahami konsep, di mana ada kesepakatan masuk akal di antara para ahli pada atribut yang mendefinisikan konsep ini. Beberapa contoh lain yang bisa menggunakan strategi ini adalah pulau, daerah metropolitan, daerah industri, pasar, dan sebagainya.

2. Memiliki kemampuan dasar untuk berpikir logis dan kritis, rasa ingin tahu, inkuiri, memecahkan masalah, dan keterampilan dalam kehidupan sosial.

Pengembangan keterampilan yang sistematis dan sekuensial sangat penting bagi anak-anak, karena keterampilan adalah alat yang akan terus mereka gunakan untuk belajar. Konsekuensinya, ketidakcukupan pengembangan keterampilan cenderung menghambat pembelajaran di banyak bidang kurikulum sekolah dasar, terutama dalam IPS. Untuk mewujudkan prestasi IPS yang memadai, dalam banyak kasus dapat ditelusuri dari kemampuan membaca yang kurang berkembang, ketidakmampuan untuk memahami kosakata IPS, ketidakmampuan untuk membaca peta dan bola dunia, kurangnya kemampuan belajar sambil bekerja, ketidakmampuan untuk menggunakan bahan referensi, atau keterbelakangan keterampilan bahasa.

Oleh karena itu, diperlukan instruksi yang sistematis dan terencana untuk memastikan pengembangan keterampilan ini. Keterampilan menyiratkan kemampuan melakukan sesuatu dengan baik, seseorang

yang memiliki keahlian biasanya mampu merespon sesuatu dengan cara yang efisien. Keterampilan umumnya diklasifikasikan menjadi 3: yaitu motorik, intelektual, dan sosial, semua keterampilan memiliki dua karakteristik yang sama, berhubungan dengan perkembangan dan membutuhkan latihan.

Pengembangan keterampilan berarti bahwa siswa belajar secara bertahap selama bertahun-tahun, seseorang bisa terus mengasah keterampilan sepanjang hidupnya, jadi guru tidak boleh berasumsi bahwa keterampilan diajarkan dan dipelajari hanya sekali dalam beberapa kelas tertentu. Semua guru harus menganggap bahwa mereka bertanggung jawab untuk pengajaran dan pemeliharaan keterampilan IPS. Tidak ada penjelasan atau pengajaran bermakna yang membuat anak-anak menguasai keterampilan, mereka harus berlatih dan menggunakan keterampilan yang telah mereka pelajari dan diharapkan siswa berlatih keterampilan dengan tujuan untuk meningkatkan kemampuannya. Ketika pembelajaran tentang suatu topik sedang berlangsung, ada banyak kesempatan untuk mempraktekkan keterampilan dalam aktivitas pembelajaran sehari-hari di kelas. Dengan cara ini, siswa dapat meningkatkan keterampilannya ketika sedang mengembangkan pemahaman tentang konsep dan subyek.

Keterampilan yang dipelajari lebih efektif ketika langsung dikaitkan dengan situasi aktual di mana keterampilan itu digunakan. Prosedur dalam keterampilan mengajar disajikan cukup jelas, siswa pertama-tama harus memahami apa yang terlibat dalam keterampilan, bagaimana digunakan, dan apa artinya. Salah satu hal yang sangat membantu adalah memberikan model penggunaannya dengan baik. Kedua, siswa harus belajar menggunakan keterampilan dengan sederhana dan hati-hati di bawah bimbingan guru. Hal ini penting untuk memastikan bahwa mereka memahami apa yang terlibat dan membuat respon yang benar. Ketiga, mereka perlu latihan tambahan dalam variasi keahlian yang semakin kompleks yang diterapkan dalam pengaturan fungsional. Anak-anak perlu menggunakan keterampilan yang baru dipelajari dalam memecahkan masalah, sehingga menunjukkan nilai sebagai alat belajar. Akhirnya, mereka harus terus berlatih dalam penggunaannya selama jangka waktu yang tak terbatas untuk mempertahankan dan meningkatkan fasilitas dengan keterampilan. Guru yang membantu anak-anak mengembangkan

keterampilan tidak bergantung sepenuhnya pada pengajaran yang terkait dari mereka. Sebaliknya, keterampilan diajarkan secara sistematis, diidentifikasi dengan hati-hati, dipraktekkan dengan teliti, dan digunakan. Prinsip ini berlaku untuk keterampilan intelektual seperti pemikiran kritis dan reflektif, menuju pada kesimpulan yang valid berdasarkan bukti, mengevaluasi sumber informasi, dan menafsirkan data dengan bekerja, belajar dan keterampilan proses.

Contoh langkah-langkah mengajarkan dan menerapkan keterampilan untuk menggunakan petunjuk sebuah koran. Langkah-langkah dalam mengajarkan keterampilan sebagai berikut (Jarolimek, 1967: 34 dalam Indrawati, 2009):

- a. Langkah 1 Memastikan bahwa anak-anak memahami semua hal yang terlibat dalam melaksanakan keterampilan. Tunjukkan kepada mereka bagaimana menggunakannya, dan sediakan model yang baik dalam pengoperasian keterampilan.
- b. Langkah 2 Membagi keterampilan ke dalam beberapa komponen dan atur mereka secara berurutan. Mengembangkan urutan mengajar langkah demi langkah, meminta anak-anak melakukan masing-masing komponen seperti yang disajikan dan dijelaskan. Mengawasi secara hati-hati untuk memastikan respon mereka sudah benar.
- c. Langkah 3 Meminta anak-anak melakukan variasi keterampilan sederhana di bawah pengawasan guru, hal ini untuk memastikan bahwa mereka melakukan keterampilan dengan benar.
- d. Langkah 4 Setelah anak-anak melakukan keterampilan dengan benar, masih dalam pengawasan guru, berikan latihan dan kesempatan untuk menggunakan variasi sederhana yang memastikan keberhasilan.
- e. Langkah 5 Secara bertahap meningkatkan kompleksitas variasi keterampilan, dan mulai meminta anak-anak menerapkan keterampilan dalam situasi yang sangat berguna, lanjutkan prosedur ini sampai tingkat kemampuan yang diinginkan tercapai.
- f. Langkah 6 Lanjutkan untuk mempraktekkan keterampilan secara berkala, terutama melalui aplikasi fungsional, dalam rangka mempertahankan dan meningkatkan kinerja.

3. Memiliki komitmen dan kesadaran terhadap nilai-nilai sosial dan kemanusiaan.

Hal yang paling sering diingat ketika seorang anak beranjak dewasa adalah pengalaman dari sekolah dasar mereka mengenai cerita drama tertentu dan nilai-nilai yang terkandung di dalam cerita tersebut. Keberanian untuk membaca di depan kelas digunakan oleh beberapa guru untuk melatih siswa mereka, pengalaman ini penting bagi generasi muda, bukan hanya sekedar untuk diingat, tetapi juga sebagai cara bagi anak-anak untuk berkenalan dengan nilai-nilai umum, sikap, dan cita-cita yang termasuk dalam karakter nasional. Pengenalan dan internalisasi nilai-nilai umum oleh anggota individu merupakan suatu kebutuhan penting bagi kehidupan sosial yang stabil dalam suatu masyarakat. Hal ini diperlukan dalam proses sosialisasi generasi muda untuk terjun dalam dimensi IPS.

Proses ini bisa dimulai dari rumah, kemudian dilanjutkan dan diperpanjang di sekolah, terutama melalui mata pelajaran IPS. Kepedulian terhadap nilai-nilai dan proses penilaian jelas berhubungan dengan perkembangan moral anak-anak. Nilai-nilai pendidikan berkaitan dengan nilai-nilai umum dan nilai-nilai pribadi. Nilai-nilai kebebasan, keadilan, kesetaraan, kejujuran, pertimbangan untuk orang lain, individualisme, martabat manusia, tanggung jawab, dan kebenaran adalah contoh nilai-nilai umum yang ada dalam konsensus. Ini tidak berarti bahwa setiap orang memiliki nilai yang sama atau mereka menafsirkan dengan cara yang sama. Tetapi ada kesepakatan umum bahwa nilai-nilai tersebut mencerminkan orientasi dasar masyarakat, nilai-nilai ini merupakan bagian dari warisan politik dan agama. Mereka tergabung dalam dokumen sejarah dan dalam sistem hukum dan peradilan, mereka tampak dalam cerita rakyat dan literatur. Orang-orang yang menjalani kehidupan teladan yang mencerminkan nilai-nilai umum tersebut dipuji sebagai pahlawan nasional. Jika anak-anak harus diarahkan sesuai dengan nilai-nilai umum yang dianut masyarakat, mereka harus diberi contoh perilaku yang menggambarkan nilai-nilai tersebut dalam bentuk tindakan. Artinya, anak-anak muda perlu bertemu orang dengan tipe ideal yang digambarkan melalui cara hidup mereka, nilai-nilai penghargaan masyarakat dan seperti yang tampak dalam kewarganegaraannya. Hal ini terjadi karena nilai-nilai umum diinternalisasikan oleh mayoritas warga di mana kehidupan sosial dapat berlangsung tertib.

Kita mengharapkan sesama warga untuk berperilaku dengan cara yang dapat diprediksi dan konsisten dengan premis-premis dasar yang melekat dalam nilai-nilai pada konsensus umum. Keberadaan lembaga penegak hukum penting untuk melindungi masyarakat, dari minoritas orang-orang yang tidak dapat atau tidak akan hidup sesuai dengan nilai-nilai umum yang dianut oleh mayoritas. Kita dapat menikmati tatanan sosial karena sebagian besar warga telah menginternalisasikannya sesuai dengan nilai-nilai umum yang ada. Nilai-nilai umum yang dapat ditampilkan melalui IPS dengan cara sebagai berikut (Aisyah, 2007):

- a. Kehidupan sehari-hari di dalam kelas yang menekankan pertimbangan untuk orang lain, kebebasan dan kesetaraan, kebebasan berpikir, tanggung jawab individu atas tindakan seseorang, dan martabat individu manusia.
- b. Studi tentang sejarah dan perkembangan negara menekankan cita-cita yang mengilhami dan menunjukkan bahwa diperlukan usaha untuk terus-menerus bergerak mendekati kenyataan dari sesuatu yang dicita-citakan.
- c. Studi biografi individu yang hidupnya mencerminkan nilai-nilai umum bangsa.
- d. Studi tentang hukum, sistem hukum dan keadilan.
- e. Perayaan liburan yang memperkuat nilai-nilai dan cita-cita yang terkait dengannya.
- f. Analisis yang bijaksana mengenai makna pernyataan seperti pembukaan konstitusi negara.
- g. Membangun kesadaran untuk situasi yang tidak sesuai dengan nilai-nilai masyarakat.
- h. Studi-studi lintas-budaya untuk menggambarkan perbedaan nilai dari satu masyarakat dengan masyarakat yang lain.

Ketika kita bergerak dari nilai-nilai umum ke nilai-nilai pribadi, peran IPS menjadi sangat berbeda dan sampai batas tertentu terkadang kurang jelas. Nilai-nilai pribadi adalah nilai-nilai yang mempengaruhi pengambilan keputusan individu dalam kehidupan pribadi mereka sendiri. Sampai batas tertentu mereka mewakili interpretasi nilai individual secara umum, yaitu operasionalisasi dari nilai-nilai umum dalam kehidupan pribadi setiap individu. Hidup modern melibatkan

pembuatan pilihan dalam jumlah yang luar biasa: bagaimana memanfaatkan waktu kita, apa karir yang kita pilih, baju apa yang akan dibeli dan dipakai, di mana kita akan tinggal, produk merek apa yang akan kita beli, hobi dan kegiatan apa yang akan kita lakukan di waktu senggang, dan bagaimana cara membelanjakan uang kita.

Dalam setiap keputusan, tidak mungkin ada pilihan benar dan salah dalam arti bahwa nilai-nilai umum dasar sedang dikompromikan oleh pilihan yang baik. Sebaliknya, keputusan ini ekspresi dari preferensi individu. Untuk mencari jawaban mana yang paling benar tergantung pada ketepatan pilihan masing-masing, karena benar dan salah dalam arti absolut bukan merupakan masalah utama dalam membuat pilihan tersebut. Hal ini sangat berkaitan dengan nilai-nilai pribadi seseorang untuk membuat semua keputusan tentang pilihan kehidupan pribadinya. Pendidikan IPS tidak bisa memperkenalkan nilai-nilai pribadi dengan cara yang sama, yang bisa dilakukan IPS adalah memperkenalkan nilai-nilai umum. Selain itu, IPS juga membantu anak-anak berpikir tentang pilihan-pilihan yang mereka buat dalam hal kerangka nilai. Hal ini sering disebut dalam literatur saat ini sebagai klarifikasi nilai-nilai atau proses "untuk menilai", proses penilaian terhadap anak-anak sebaiknya dilakukan dengan memperhatikan hal-hal sebagai berikut:

- a. Mendorong anak untuk membuat banyak pilihan dan membebaskan mereka.
- b. Membantu mereka menemukan alternatif ketika menghadapi pilihan.
- c. Membantu anak menimbang alternatif, berpikir, merenungkan konsekuensi dari masing-masing.
- d. Mendorong anak-anak untuk mempertimbangkan tentang hadiah dan penghargaan.
- e. Beri kesempatan mereka untuk menegaskan pilihan.
- f. Mendorong mereka untuk bertindak, berperilaku, hidup sesuai dengan pilihan mereka.
- g. Membantu mereka menyadari perilaku berulang atau pola dalam hidup mereka.

Anak-anak membutuhkan pengalaman di mana mereka dihadapkan dengan konflik nilai dan pilihan harus dibuat oleh

mereka. Pilihan-pilihan ini bisa berupa “barang” atau sesuatu yang diinginkan dan tidak diinginkan. Demikian pula, pilihannya bukan antara pilihan yang ilegal, tidak etis, atau bertentangan dengan norma-norma sosial. Hampir semua subjek, topik, situasi, atau gambar dapat digunakan untuk mencari nilai-nilai, pertanyaan jenis ini disarankan untuk memperoleh respon nilai ketika berdiskusi:

- a. Jika Anda mengembalikan dompet seseorang yang hilang, apakah menurut Anda pantas mendapat hadiah?
- b. Apakah Anda pikir Anda ingin pekerjaan seperti itu?
- c. Bagaimana Anda ingin tinggal di tempat seperti itu?
- d. Jika anda memenangkan hadiah uang tunai \$ 100, apa yang akan Anda lakukan?
- e. Bagaimana perasaan Anda ketika Anda membaca cerita dilematis itu?

Mengekspresikan preferensi nilai adalah bagian normal dalam kehidupan sehari-hari, semua orang membuat pilihan berdasarkan nilai-nilai tertentu sebanyak beberapa kali setiap hari. Latihan menilai akan membangun kesadaran tentang dimensi pilihan nilai yang kita buat. Dalam pekerjaan sehari-hari di kelas, guru dapat menggunakan banyak situasi untuk membangun semacam kesadaran nilai dan melatih anak-anak untuk berpikir lebih mendalam tentang apa yang penting bagi mereka.

4. Memiliki kemampuan berkomunikasi, bekerjasama dan berkompetisi dalam masyarakat yang majemuk, di tingkat lokal, nasional dan global.

Salah satu tujuan utama pendidikan IPS adalah untuk mengembangkan sikap dan keterampilan anak-anak yang memungkinkan mereka untuk mampu memecahkan masalah secara mandiri. Untuk itu, anak-anak perlu mengembangkan sikap skeptis yang sehat tentang berbagai hal dan kejadian di dunia. Pemecah masalah yang baik memiliki rasa ingin tahu tentang apa yang mereka lihat dan terjadi di sekitarnya, mereka mengembangkan sikap mempertanyakan. Hal ini mungkin bisa dikategorikan sebagai unsur penyelidikan yang membuat para orangtua memiliki syarat tertentu ketika hal itu digunakan oleh anak-anak. Orang tua akan lebih

memilih anak-anak mereka untuk menerima keyakinan tertentu dan ide-ide sebagai dasar kebenaran yang tidak dipertanyakan, contohnya konsep religi.

Karena konflik ini, penting bagi guru untuk tahu bahwa penyelidikan berdasarkan prosedur pemecahan masalah ilmiah adalah hanya salah satu dari beberapa cara untuk mengetahui hal-hal yang benar. Akan tetapi, kadang-kadang yang diajarkan di sekolah seolah-olah ini adalah satu-satunya cara mengetahui, dan sebagai konsekuensinya, kita mengasingkan mereka yang tidak berbagi dengan pandangan ini. Cara paling umum untuk mengetahui sesuatu adalah dengan mengandalkan sumber otoritatif, guru pertama dan terbaik adalah orang tua kita. Sebagai anak-anak muda, kita menganggap orang tua sebagai sumber otoritatif pengetahuan, mereka menjaga dan melindungi kita. Mereka menjawab pertanyaan-pertanyaan kita tentang bagaimana sesuatu bekerja. Karena mereka tampaknya tahu begitu banyak hal dan apa yang mereka beritahukan biasanya benar, kita belajar untuk menerima bahwa penjelasan mereka memang benar. Saat kita beranjak dewasa, kita bergantung pada otoritas lain, guru, ilmuwan, buku, dokter, sejarawan, dan seterusnya. Kita tidak punya waktu untuk menemukan kembali segala sesuatu untuk diri kita sendiri, dan bahkan jika kita melakukannya, ini akan menjadikan waktu kita sangat tidak efisien. Sebenarnya kita bisa melakukannya, walaupun banyak yang kita ketahui tentang fenomena sosial dan alam, tetapi kita tidak memiliki cara lain untuk mendapatkan informasi tersebut.

Permasalahan yang dihadapi ketika menggunakan otoritas sebagai cara untuk mengetahui sesuatu hal adalah kredibilitas otoritas tersebut. Kita harus cukup tahu tentang obat, misalnya untuk dapat membedakan antara kebijaksanaan seorang dokter yang kompeten dan yang satu kurang mampu. Cepat atau lambat kita semua mengetahui bahwa orang tua kita bukan merupakan sumber informasi yang terpercaya pada semua mata pelajaran. Kita juga belajar bahwa tidak semua yang kita baca dalam buku dapat diterima sebagai sesuatu yang benar. Kita perlu mengetahui pesan yang akan disampaikan penulis sebelum kita dapat mengevaluasi validitasnya. Harus jelas bahwa potensi konflik antara penyelidikan sebagai cara untuk mengetahui dan penggunaan kekuasaan cukup besar. Orang tua khawatir jika sekolah merusak persepsi anak bahwa mereka merupakan sumber

informasi otoritatif. Konflik menjadi lebih besar jika orang tua menganggap pengajaran di sekolah membahayakan keyakinan anak mengenai Tuhan sebagai otoritas tertinggi. Pengetahuan pribadi termasuk cara lain untuk mengetahui, kita tahu sesuatu yang benar hanya karena kita percaya hal itu terjadi. Hal tersebut menandakan bahwa pengalaman adalah contoh pengetahuan pribadi yang dianggap benar oleh seseorang yang memiliki pengalaman tersebut. Cara lain adalah dengan memecahkan masalah secara ilmiah, bila prosedur ini digunakan, biasanya disajikan dengan lima langkah berikut: (1) identifikasi masalah, (2) pembentukan hipotesis, (3) pengumpulan data, (4) pengujian hipotesis dalam hal bukti (atau data), dan (5) menarik kesimpulan berdasarkan bukti. Proses ini tidak harus dikonseptualisasikan sebagai serangkaian langkah, melainkan sebagai cara berpikir yang memerlukan bukti kuat.

Kesimpulan yang diterima sementara didasarkan pada pemecahan masalah ilmiah, berdasarkan informasi yang tersedia pada saat itu. Langkah ini menjadi awal untuk penyempurnaan lebih lanjut dari penjelasan dan kesimpulan, atau bahkan penjelasan dan kesimpulan yang berbeda pada waktu selanjutnya, ketika informasi lebih lanjut sudah tersedia. Prosedur-prosedur ini menekankan probabilitas sesuatu yang benar dalam hal bukti, bukannya benar dalam pengertian absolute, ini berarti bahwa tidak ada daerah tertutup untuk penyelidikan lebih lanjut. Proses berpikir terdiri dari serangkaian sub keterampilan, dan dapat diidentifikasi sebagai berikut (Harianti, 2000):

- a. Mengidentifikasi masalah dan pertanyaan untuk studi.
- b. Membuat kesimpulan dan menarik kesimpulan dari data.
- c. Membuat perbandingan.
- d. Mengembangkan hipotesis.
- e. Menggunakan bukti untuk menguji hipotesis.
- f. Perencanaan bagaimana belajar pertanyaan atau masalah.
- g. Mendapatkan data dari berbagai sumber.
- h. Memprediksi hasil yang mungkin.
- i. Memutuskan apa bukti yang diperlukan dalam mempelajari masalah.

- j. Memutuskan apa bukti yang relevan dengan penelitian ini.

Keterampilan ini harus dimasukkan dalam pekerjaan yang sedang berlangsung di kelas jika peserta didik ingin mengembangkan kemampuannya. Tentu saja, tidak semua sub keterampilan ini muncul dalam pelajaran IPS setiap hari. Dalam pembelajaran dengan metode penyelidikan, buku pelajaran adalah data atau sumber informasi, dan harus digunakan bersama dengan sumber-sumber informasi lainnya. Tidak semua cara mengajar IPS perlu, atau bahkan harus berorientasi pada penyelidikan. Modus mengajar yang dipilih harus konsisten dengan tujuan yang ingin dicapai. Jika tujuannya adalah untuk menyampaikan informasi kepada anak-anak atau untuk mengajarkan keterampilan, cara mengajar eksposisi dan demonstrasi lebih efektif dan efisien daripada penyelidikan. Akan tetapi, jika tujuannya adalah untuk melatih kemampuan berpikir dan keterampilan menyelesaikan masalah, strategi penyelidikan harus digunakan.

C. Penutup

Tujuan utama Ilmu Pengetahuan Sosial ialah untuk mengembangkan potensi peserta didik agar peka terhadap masalah sosial yang terjadi di masyarakat, memiliki sikap mental positif terhadap perbaikan segala ketimpangan yang terjadi, dan terampil mengatasi setiap masalah yang terjadi sehari-hari baik yang menimpa dirinya sendiri maupun yang menimpa masyarakat. Tujuan tersebut dapat dicapai manakala program-program pembelajaran IPS di sekolah memenuhi kriteria-kriteria sebagai berikut: 1) Memiliki kesadaran dan kepedulian terhadap masyarakat atau lingkungannya, melalui pemahaman terhadap nilai-nilai sejarah dan kebudayaan masyarakat; 2) Mengetahui dan memahami konsep dasar dan mampu menggunakan metode yang diadaptasi dari ilmu-ilmu sosial yang kemudian dapat digunakan untuk memecahkan masalah-masalah sosial; 3) Mampu menggunakan model-model dan proses berpikir serta membuat keputusan untuk menyelesaikan isu dan masalah yang berkembang di masyarakat; 4) Menaruh perhatian terhadap isu-isu dan masalah-masalah sosial, serta mampu membuat analisis yang kritis, selanjutnya mampu mengambil tindakan yang tepat; 5) Mampu mengembangkan berbagai potensi sehingga mampu membangun diri sendiri agar *survive* yang kemudian bertanggung jawab membangun masyarakat.

D. Daftar Pustaka

- Aisyah, S. (2007). *Pembelajaran Terpadu*. Jakarta: Universitas Terbuka.
- Depdiknas. (2006). *Peraturan Menteri Pendidikan Nasional No. 22 Tahun 2006 Tentang Standart Isi*.
- Fraenkel, Jack R. (1980). *Helping Students Think Value Strategies For Teaching Social Studies*. New Jersey: Prentice Hall.
- Harianti, D. (2000). *Model Pembelajaran Terpadu IPS*. Jakarta: Depdiknas.
- Hidayati, M. (2008). *Pengembangan Pendidikan Ilmu Pengetahuan Sosial Sekolah Dasar*. Jakarta: Direktorat Jenderal Pendidikan Tinggi Departemen Pendidikan Nasional
- Indrawati. (2009). *Model Pembelajaran IPS Terpadu di SD*. Jakarta: Pusat Pengembangan dan Pemberdayaan Pendidikan dan Tenaga Kependidikan (PPPPTK).
- Martorella, P.H. (1994). *Social Studies For Elementary School Children. Developing Young Citizen*. New York: Merill.
- Pusat Kurikulum. (2006). *Model Pengembangan Silabus Mata Pelajaran dan RPP IPS Terpadu*. Jakarta.
- Sapriya. (2009). *Pendidikan IPS: Konsep dan Pembelajaran*. Bandung: Rosda Karya.
- Somantri. (2001). *Menggagas Pembaharuan Pendidikan IPS*. Bandung: Remaja Rosdakarya.

Aniek Rahmaniah - Pengembangan Pembelajaran Ilmu...

PERAN GURU DALAM PEMBELAJARAN PENDIDIKAN AGAMA ISLAM BERWAWASAN MULTIKULTURAL

Nur Fauziah

Guru Pendidikan Agama Islam SMK Negeri 1 Kademangan Blitar

Abstract

In the context of religious education, multicultural paradigm is the main foundation organizing of teaching and learning process. Religious education requires more than just curriculum transformation, it also changes in the religious perspective of an exclusive view into multicultural outlook, or at least to maintain the views and attitudes of an inclusive and pluralism. Realized or not, these groups are culturally and ethnically distinct advance religion, often the victims of racism and impact of the larger society. Therefore, Islamic religious education as a discipline which include the national education have a duty to inculcate awareness of the differences, considering Islam is the majority religion in Indonesia, the postscript is a multi religious country. Growing awareness of religious diversity, required in the new format in the Islamic religious education with teaching multicultural vision. Islamic religious education learning brings a multicultural vision of dialogic approaches to inculcate awareness of living together in diversity and difference. This learning is built on the spirit of equality relationships, mutual trust, mutual understanding and appreciating the similarities, differences and uniqueness, as well as interdepensi. This is an innovation and an integral and comprehensive reform in charge of religious education that is free of prejudice, racism, ambiguous and stereotyping. Religious education provides recognition of multicultural vision of plurality, learning tool for cross-border encounters, and the indoctrination transform to dialogue.

Keywords: *Teacher, Multicultural, PAI Learning.*

A. Pendahuluan

A multicultural country merupakan sebutan yang sangat cocok untuk Indonesia. Betapa tidak, keragaman agama dan kepercayaan,

suku yang terpecah di lebih dari 17.000 pulau, keunikan bahasa daerah yang menempati jumlah terbanyak di dunia (lebih dari 500 bahasa daerah) selain itu penduduk Indonesia juga menganut agama dan kepercayaan yang beragam seperti Islam, Kristen protestan, Katolik, Hindu, Budha, Kong Hu Chu serta berbagai aliran kepercayaan (Yaqin, 2005:4). Sejumlah keragaman tersebut merupakan potensi dan keunikan yang dimiliki oleh bangsa Indonesia sebagai bangsa yang besar. Akan tetapi keragaman dan keunikan tersebut selama ini tidak mendapatkan tempat dalam proses pembangunan bangsa, bahkan diakui atau tidak keragaman sering menjadi penyebab timbulnya persoalan yang dihadapi bangsa ini sekarang, seperti kolusi, korupsi, nepotisme, premanisme, perseteruan politik, kemiskinan, kekerasan, separatisme, perusakan lingkungan dan hilangnya rasa kemanusiaan untuk menghormati hak-hak orang lain.

Sebenarnya, keberagaman dalam suatu komunitas bisa memberikan energi positif apabila digunakan sebagai modal untuk bisa bersama membangun bangsa dalam hubungan yang saling memberi dan menerima, dan sebaliknya apabila keberagaman masih dibingkai oleh penafsiran yang bersumber pada sebuah simbol yang mengikat atau menekan dimana sarat akan prasangka, kecurigaan, bias dan reduksi terhadap kelompok di luar dirinya, maka ia hanya akan menjadi bom penghancur struktur dan pilar kebangsaan (Hilmi, 2003:333).

Di satu sisi dengan keragamannya Islam berjasa bagi penciptaan landasan kehidupan bersama dalam konteks bermasyarakat, berbangsa dan bernegara dengan menawarkan norma-norma, sikap dan nilai yang dapat memperluas relasi damai di antara komunitas-komunitas etnik, budaya dan agama. Sisi yang lain menampakkan keragaman Islam juga dapat menyumbangkan api konflik dan ketegangan antar kelompok yang terus membesar.

Tantangan Islam tidak hanya sebatas pada konflik-konflik yang berdasarkan agama, tetapi juga tantangan globalisasi yang disadari atau tidak terus mendesak ke permukaan. Kehidupan modern menawarkan banyak pilihan. Siapapun yang hidup di Era IPTEK sekarang ini, tak terkecuali umat Islam, harus sepenuhnya menyadari ia hidup dalam ruang dan waktu yang tidak sama persis seperti 25 atau 50 tahun yang lalu. Internet atau dunia maya, telepon seluler,

peralatan *Hi-Tech*, dan Industri hiburan yang ramai telah menjadi makanan sehari-hari masyarakat.

Kehadiran Islam di tengah kehidupan berbangsa dalam masyarakat Indonesia yang beragam perlu didefinisikan dengan menawarkan harapan dan perspektif keagamaan yang baru, bahwa Islam adalah seraut wajah yang tersenyum (*smiling face of Islam*), damai dan anti kekerasan (Baidhawi, 2005:44). Islam perlu memberi nuansa paradigmatik bagi rekonstruksi dan pembangunan karakter bangsa. Diperlukan strategi khusus dalam upaya menampilkan wajah baru Islam melalui berbagai bidang, seperti; sosial, politik, budaya, ekonomi dan pendidikan. Dunia pendidikan menjadi pilihan yang potensial. Pendidikan selain sebagai aktifitas *transfer of knowledge* juga merupakan media dan aktifitas membangun kesadaran, kedewasaan dan kedirian peserta didiknya, sebagaimana dikemukakan Freire bahwa pendidikan harus dianggap sebagai kunci perubahan menuju arah yang lebih baik.

Pendidikan Islam berwawasan multikultural ditawarkan untuk menjawab pertanyaan seputar membangun kesadaran menerima perbedaan sebagai bentuk kesadaran multikultural. Tulisan ini dibatasi pada penelaahan terhadap hubungan antara pendidikan Islam dan masyarakat multikultural, konsep pembelajaran PAI berwawasan multikultural, dan peran guru Agama Islam dalam pembelajaran pendidikan agama Islam berwawasan multikultural.

B. Pendidikan Islam dan Masyarakat Multikultural.

Masyarakat Indonesia adalah masyarakat yang pluralistik, serba ganda baik dalam hal etnis, sosial, kultural, politik maupun agama. Masyarakat yang serba ganda ini dituntut untuk selalu hidup rukun, sebab reformasi pembangunan mustahil untuk dilakukan dalam masyarakat yang kacau, dan penuh konflik. Kenyataan menunjukkan kondisi masyarakat yang plural dan multikultur sering memunculkan konflik baik intern maupun ekstern. Belum lagi pengaruh globalisasi yang mempermudah manusia untuk berkomunikasi dengan manusia lain. Akan tetapi di sisi lain globalisasi memunculkan keprihatinan berkenaan dengan pengaruh budaya luar yang berpotensi memarginalkan, bahkan mematikan budaya lokal yang dipercaya mengandung kearifan tradisional. Persoalan globalisasi menjadi persoalan identitas budaya, bagaimana berupaya mempertahankan

eksistensi minoritas di dalam mayoritas. Banyak terjadi konflik di sepanjang garis pemisah budaya yang memisahkan peradaban-peradaban, seperti Islam, Kristen, Jepang, Ortodoks dan lain-lain. Budaya akan menjadi sumber fundamental konflik di dunia setelah sebelumnya dipengaruhi oleh perbedaan ideologi dan ekonomi.

Huntington dalam Fajar (2005:174) mengajukan enam alasan utama kenapa konflik atau benturan dapat terjadi, yaitu:

1. Perbedaan antar peradaban yang riil dan mendasar.
2. Dunia sekarang semakin menyempit, masing-masing individu, peradaban ataupun kelompok berusaha untuk memperkokoh identitasnya, yang pada gilirannya memperkuat perbedaan dan kebencian.
3. Orang atau masyarakat telah tercerabut dari identitas lokal yang telah mengakar dengan kuat oleh proses modernisasi ekonomi dan perubahan sosial dunia.
4. Adanya peran ganda barat dalam tumbuhnya kesadaran peradaban.
5. Karakteristik dan perbedaan budaya kurang bisa menyatu dan karena itu kurang bisa berkompromi antara karakteristik dan perbedaan politik dan ekonomi.
6. Regionalisme ekonomi semakin meningkat.

Semua konflik yang muncul ke permukaan, menimbulkan kegetiran terhadap masa depan bangsa Indonesia yang memiliki masyarakat yang plural dan multikultur yang dalam rentang waktu lama telah dipersatukan oleh ikatan kebangsaan yang luhur. Yang paling ironis, agama yang seharusnya dapat menjadi perekat sosial, ternyata malah terperangkap dalam berbagai konflik. Padahal seluruh agama memiliki misi yang suci salah satunya menciptakan kedamaian yang universal.

Agama dalam konteks mikro, dapat diperankan secara positif-konstruktif dalam mempertahankan dan mengembangkan keutuhan yang ditandai dengan keanekaragaman dan kemajemukan. Dalam agama Islam-mengambil sumber dari Al Qur'an terdapat nilai-nilai normatif yang memiliki kaitan dengan persoalan keanekaragaman dan kemajemukan, multikulturalisme dan pluralisme, serta integrasi keduanya.

إِنَّ الَّذِينَ يُغْضُونَ أَصْوَاتَهُمْ عِنْدَ رَسُولِ اللَّهِ أُولَئِكَ الَّذِينَ امْتَحَنَ اللَّهُ قُلُوبَهُمْ لِلتَّقْوَى لَهُمْ مَغْفِرَةٌ
وَأَجْرٌ عَظِيمٌ

*Artinya: "Hai manusia, sesungguhnya kami menjadikan kamu dari laki-laki dan perempuan, dan Kami jadikan kamu berbangsa-bangsa dan bersuku-suku, supaya kamu saling berkenalan. Sesungguhnya orang yang mulia diantara kamu di sisi Allah, adalah orang yang bertaqwa. Sungguh Allah Maha Mengetahui lagi Amat Mengetahui".
(Q.S. Al Hujurat, ayat : 13)*

Sebagai tempat terjadinya kegiatan pendidikan, masyarakat mempunyai pengaruh besar terhadap berlangsungnya segala kegiatan pendidikan baik yang bersifat formal, informal maupun non formal berisikan generasi muda yang akan meneruskan kehidupan masyarakat itu sendiri. Oleh karena itu kegiatan pendidikan harus disesuaikan dengan keadaan dan tuntunan masyarakat (Manan, 2003:155).

Masalah pendidikan tidak akan terlepas dari nilai-nilai kebudayaan yang dijunjung tinggi oleh semua lapisan masyarakat bangsa itu. nilai-nilai itu senantiasa berkembang dan berarti ia mengalami perubahan. Perubahan-perubahan yang terjadi di masyarakat harus diikuti oleh pendidikan agar pendidikan itu tidak ketinggalan zaman. Setiap masyarakat di mana pun tempatnya tentu memiliki ciri-ciri khas yang berbeda dengan masyarakat lain, baik nilai-nilai sosial budaya, pandangan hidup, atau kondisi fisik yang paling mudah dilihat.

Inilah tantangan Pendidikan Islam. Indonesia sebagai negara dengan masyarakat yang multikultural niscaya memerlukan pendidikan agama yang sesuai dengan kondisi multikultural, yakni pendidikan agama yang mampu menumbuhkan kesadaran berbudaya, sadar akan hadirnya berbagai perbedaan kebudayaan dan kesatuan sosial dalam masyarakat Indonesia yang majemuk (Zamroni, 2006: 33). Baik perbedaan yang berdasarkan pada ikatan etnisitas, agama maupun kemampuan kesatuan sosial lainnya. Keragaman budaya Indonesia adalah kekayaan yang harus terus dilestarikan dan diperhatikan sebagai wujud implementasi Bhinneka Tunggal Ika dalam masyarakat. Bhinneka Tunggal Ika merupakan komitmen multikulturalisme yang amat biasa, yang mengakui adanya

heterogenitas etnik, budaya agama, gender tetapi menuntut persatuan dalam komitmen politik.

Selain membuka banyak peluang, globalisasi merupakan ancaman yang serius bagi masyarakat yang majemuk. Dis-orientasi, dis-lokasi, atau krisis sosial-budaya di kalangan masyarakat semakin merebak dengan kian meningkatnya penetrasi dan ekspansi budaya barat - khususnya Amerika - sebagai akibat proses globalisasi yang tidak terbendung. Berbagai ekspresi sosial budaya yang sebenarnya asing, tidak memiliki basis, dan presenden kultural semakin menyebar dalam masyarakat, sehingga memunculkan kecenderungan-kecenderungan gaya hidup baru yang tidak selalu sesuai, positif dan kondusif bagi kehidupan sosial budaya bangsa Indonesia (Mahfud, 2005: 3).

Berkaca dari problem multikultural dan globalisasi, maka pendidikan Islam harus berfungsi sebagaimana fungsi sistem pendidikan, yakni bersifat stabilitas dan bersifat fluiditas (Ahmadi, 2004:115). Stabilitas berarti Pendidikan Islam tidak berubah atau tidak menginginkan perubahan ini berkaitan dengan ajaran ketauhidan dalam Islam. Sedangkan fluiditas bahwa dimungkinkan dalam Pendidikan Islam terjadi perubahan-perubahan, keadaan yang kurang baik harus dirubah menjadi lebih baik.

Pendidikan Islam hendaknya bisa menjadi pendidikan yang berasal dari masyarakat, yakni pendidikan yang memberikan jawaban kepada kebutuhan (*needs*) dari masyarakat sendiri. Baidhawiy (2005: 86) menyebut pendidikan agama untuk masyarakat multikultural dengan pendidikan agama berwawasan multikultural yang menurutnya dialamatkan untuk memenuhi kebutuhan nasional akan pendidikan secara berkesinambungan yang mempresentasikan wajah agama - dan kultural - dan perjumpaannya dalam kesetaraan dan harmoni. Dengan demikian, pendidikan agama menekankan bahwa multikulturalisme merupakan suatu kesempatan dan kemungkinan untuk saling belajar tentang mempersiapkan dan merayakan pluralitas agama - dan etnik serta kultural - melalui dunia pendidikan. Sehingga pada akhirnya kesadaran akan berbudaya dalam keberbedaan akan tercapai.

C. Pendidikan Agama Islam Berwawasan Multikultural

Wacana pendidikan multikultural dibahas sebagai satu dinamika pendidikan, sebagian orang mempunyai harapan dan beranggapan

bahwa pendidikan multikultural mampu menjadi jawaban dari kemelut dan ruwetnya budaya ciptaan dunia globalisasi, tapi ada pula yang beranggapan bahwa pendidikan ini justru akan memecah belah keragaman, bahkan memandang remeh serta tidak penting karena menganggap sumber daya pendidikan multikultural tidak cukup tersedia. Semua anggapan-anggapan tersebut muncul karena pemaknaan pendidikan multikultural yang sempit. Pendidikan multikultural salah dipahami sebagai pendidikan yang hanya memasukkan isu-isu etnik atau rasial. Padahal yang harus benar-benar dipahami adalah pendidikan multikultural yang mengedepankan isu-isu lainnya seperti gender, keragaman sosial-ekonomi, perbedaan agama, latar belakang dan lain sebagainya. Setiap murid di sekolah datang dengan latar belakang yang berbeda, memiliki kesempatan yang sama dalam sekolah, pluralisme kultural, alternatif gaya hidup, dan penghargaan atas perbedaan serta dukungan terhadap keadilan kekuasaan diantara semua kelompok (Baidhawiy, 2005:75)

Dickerson dalam Baidhawiy (2005:77) memaknai pendidikan multikultural sebagai :

“ Sebuah sistem pendidikan yang kompleks yang memasukkan upaya mempromosikan pluralisme budaya dan persamaan sosial: program yang merefleksikan keragaman dalam seluruh wilayah sekolah; pola staffing yang merefleksikan keragaman masyarakat, mengajarkan materi yang tidak bias, kurikulum inklusif; memastikan persamaan sumber daya dan program bagi semua siswa sekaligus capaian akademik yang sama bagi semua siswa.

Sebutan lain dari pendidikan multikultural muncul di Irlandia utara, pemerintah menetapkan *Education for mutual understanding* yang didefinisikan sebagai pendidikan untuk menghargai diri dan menghargai orang lain dan memperbaiki relasi antara orang-orang dari tradisi yang berbeda.

Kebijakan ini sebagai respon dan upaya untuk mengatasi konflik berkepanjangan antara komunitas Katholik (kelompok nasionalis) yang mengidentifikasi diri dengan tradisi dan kebudayaan Irlandian dengan komunitas Protestan (kelompok unionis) yang mengidentifikasi diri dengan tradisi Inggris. Konflik yang muncul pada dekade 60-an merangsang perdebatan di kalangan lembaga-lembaga swadaya masyarakat tentang pemisahan sekolah bagi dua

komunitas ini, hal inilah yang melahirkan kebijakan *Education for mutual understanding* secara formal pada 1989 (Baidhawya,2005:78). Tujuan program ini tidak lain yakni membuat siswa mampu belajar menghargai dan menilai diri sendiri dan orang lain; mengapresiasi keterkaitan orang-orang dalam masyarakat; mengetahui tentang dan memahami apa yang menjadi milik bersama dan apa yang berbeda dari tradisi-tradisi kultural mereka; mengapresiasi bagaimana konflik dapat ditangani dengan cara-cara tanpa kekerasan. Argumen-argumen tentang pentingnya multikulturalisme dan pendidikan multikultural cukup untuk menggantungkan harapan bahwa pembelajaran berbasis multikultural dapat membentuk sebuah perspektif kultural baru yang lebih matang, membina relasi antar kultural yang harmoni, tanpa mengesampingkan dinamika, proses dialektika dan kerjasama timbal balik.

Dalam konteks pendidikan agama, paradigma multikultural perlu menjadi landasan utama penyelenggaraan proses belajar-mengajar. Pendidikan agama membutuhkan lebih dari sekedar transformasi kurikulum, namun juga perubahan perspektif keagamaan dari pandangan eksklusif menuju pandangan multikulturalis, atau setidaknya dapat mempertahankan pandangan dan sikap inklusif dan pluralis.

Disadari atau tidak, kelompok-kelompok yang berbeda secara kultural dan etnik terlebih agama, sering menjadi korban rasis dan bias dari masyarakat yang lebih besar. Maka dari itu, Pendidikan Agama Islam sebagai disiplin ilmu yang *include* dalam dunia pendidikan nasional memiliki tugas untuk menanamkan kesadaran akan perbedaan, mengingat Islam adalah agama mayoritas di Indonesia yang *nota bene* adalah negara *multi-religius*.

Pendidikan Agama Islam berwawasan multikultural mengusung pendekatan dialogis untuk menanamkan kesadaran hidup bersama dalam keragaman dan perbedaan, pendidikan ini dibangun atas spirit relasi kesetaraan dan kesederajatan, saling percaya, saling memahami dan menghargai persamaan, perbedaan dan keunikan, serta interdependensi. Ini merupakan inovasi dan reformasi yang integral dan komprehensif dalam muatan pendidikan agama-agama yang bebas prasangka, rasisme, bias dan *stereotip*. Pendidikan agama berwawasan multikultural memberi pengakuan akan pluralitas,

sarana belajar untuk perjumpaan lintas batas, dan mentransformasi indoktrinasi menuju dialog.

Pendidikan Agama Islam berwawasan multikultural akan lebih mudah dipahami melalui beberapa karakteristik utamanya, yakni: belajar hidup dalam perbedaan, membangun saling percaya (*mutual trust*), memelihara saling pengertian (*mutual understanding*), menjunjung sikap saling menghargai (*mutual respect*), terbuka dalam berpikir, apresiasi dan interdependensi, resolusi konflik dan rekonsiliasi nirkekerasan (Baidhawiy, 2005:58). Dalam situasi konflik, Pendidikan Agama Islam berwawasan multikultural menawarkan angin segar bagi perdamaian dengan menyuntikkan semangat dan kekuatan spiritual, sehingga mampu menjadi sebuah resolusi konflik.

Pendidikan agama Islam berwawasan multikultural merupakan gerakan pembaharuan dan inovasi pendidikan agama dalam rangka menanamkan kesadaran pentingnya hidup bersama dalam keragaman dan perbedaan agama - agama, dengan spirit kesetaraan dan kesederajatan, saling percaya, saling memahami dan menghargai persamaan, perbedaan dan keunikan agama-agama, terjalin dalam suatu relasi dan interdependensi dalam situasi saling mendengar dan menerima perbedaan perspektif agama-agama dalam satu dan lain masalah dengan pikiran terbuka, untuk menemukan jalan terbaik mengatasi konflik antaragama dan menciptakan perdamaian melalui sarana pengampunan dan tindakan nirkekerasan.

D. Peran Guru dalam Pembelajaran PAI Berwawasan Multikultural

Ada kesan yang memprihatinkan bahwa, "peradaban makin maju, tetapi keberadaban makin mundur". Hampir semua orang bangga dan terkesima oleh perkembangan teknologi dan pembangunan infrastruktur, tetapi di balik itu, umat manusia juga ketakutan terhadap makin merosotnya nilai kemanusiaan yang menggejala di hadapannya.

Dilihat dari kaca mata moral, manusia di era globalisasi berada dalam situasi yang cukup mencemaskan. Sebagian anggota masyarakat sekarang tidak lagi bisa membedakan antara merusak dan membangun, susila dan asusila atau kejujuran dan kebohongan. Di lingkungan sekolah, para guru mengeluh atas perilaku para

siswanya yang mengalami degradasi atau kemunduran moral mereka kurang memiliki tanggung jawab sebagai pelajar, sopan santun atau perilaku lemah lembut semakin jauh dari perilaku keseharian mereka. Sedangkan di lingkungan luar sekolah, masyarakat mengeluh karena hukum dan etika yang tidak lagi tegak, dan tindakan yang menghalalkan segala cara untuk mencapai tujuan menjadi pandangan yang biasa yang dinikmati sebagian orang dengan tanpa beban.

Sejalan dengan fungsi pendidikan nasional yaitu untuk mengembangkan kemampuan dan membentuk watak serta peradaban bangsa yang bermartabat dalam rangka mencerdaskan kehidupan bangsa serta tujuan pendidikan yaitu untuk mengembangkan potensi peserta didik agar menjadi manusia yang beriman dan bertaqwa kepada Tuhan Yang Maha Esa, berakhlak mulia, sehat, berilmu, cakap, kreatif, mandiri, dan menjadi warga negara yang demokratis serta bertanggung jawab, maka pembelajaran PAI berperanan strategis dalam pembentukan moral, ahklak, budi pekerti dan karakter yang baik (*moral and character building*). Sementara ukuran kualitas pengalaman belajar PAI itu sendiri selalu berkembang selaras dengan perkembangan tuntutan kebutuhan masyarakat beragama serta tantangan yang dihadapi dalam konteks dan ruang waktu tertentu.

Seorang Guru Pendidikan Agama Islam mau tidak mau harus memahami kecenderungan yang muncul pada era tak terbatasnya teknologi dan komunikasi, yang sebenarnya tidak hanya tantangan seorang guru agama namun juga masyarakat beragama yakni : (1) *Internal Diversity* atau keragaman internal, (2) *structural diferencial* atau *structural diversity* yakni keragaman struktural, (3) *Cultural pluralism* atau kemajemukan budaya, (4) *scientific critism* diartikan sebagai kritik ilmu pengetahuan terhadap penjelasan agama yang masih konvensional-tradisional (Muhaimin, 2002: 35).

Kecenderungan *internal diversity*, *structural diversity* dan *cultural pluralism* mempertegas perlunya upaya pembelajaran PAI yang mampu membentuk kesalehan pribadi dan sekaligus kesalehan sosial pada diri siswa. Tugas seorang GPAI tidak hanya mentransfer ilmu pengetahuan agama kepada peserta didik tapi juga perlu menjaga PAI agar jangan sampai menumbuhkan semangat fanatisme, menumbuhkan sikap intoleran di kalangan masyarakat dan siswa, memperlumah kerukunan hidup beragama serta persatuan dan

kesatuan nasional.

Masyarakat Indonesia yang pluralistik, masyarakat yang serba plural, baik dalam agama, etnis, suku, ras, tradisi, budaya dan sebagainya, sangat rentan terhadap timbulnya perpecahan dan konflik-konflik sosial. Karena itu, agama dalam kehidupan masyarakat majemuk dapat berperan sebagai faktor pemersatu (*integratif*) dan dapat pula berperan sebagai faktor pemecah (*disintegratif*). Masyarakat plural membutuhkan ikatan keadaban (*The bound of civility*), yakni pergaulan antara satu sama lain yang diikat dalam suatu "*civility*" ikatan ini sesungguhnya dapat dibangun dari nilai-nilai ajaran universal agama. Karena itu, GPAI dituntut untuk mampu membelajarkan pendidikan agama yang difungsikan sebagai panduan moral dalam kehidupan masyarakat yang serba plural tersebut. Selain itu GPAI juga diuji kemampuannya untuk mengangkat dimensi-dimensi konseptual dan substansial dari ajaran agama, seperti kejujuran, keadilan, kebersamaan, kesadaran akan hak dan kewajiban, ketulusan dalam beramal, musyawarah dan sebagainya, untuk diaktualisasikan dan direalisasikan dalam hidup dan kehidupan masyarakat yang plural tersebut (Muhaimin, 2002: 35).

Namun demikian paradigma keberagaman masyarakat masih tergolong eksklusif, pemahaman ini tidak bisa dipandang sebelah mata karena selain menjadi salah satu faktor penyebab konflik, pemahaman ini dapat membentuk pribadi yang antipati terhadap pemeluk agama lainnya. Pribadi yang tertutup dan menutup ruang dialog dengan agama lainnya. Pribadi yang merasa agama dan alirannya saja yang paling benar sedangkan agama dan aliran lainnya adalah salah dan bahkan dianggap sesat yang lebih lanjut lagi akan memunculkan sikap memusnahkan dan merusak agama atau aliran lain.

Menurut Muhammad Ali dalam Yaqin (2005:57) untuk mencegah pemahaman keberagaman masyarakat yang eksklusif ini agar tidak terus berkembang, maka perlu diambil beberapa langkah preventif. Langkah yang perlu dilakukan adalah pembangunan pemahaman keberagaman yang lebih inklusif-pluralis, multikultural, humanis, dialogis-persuasif, kontekstual, substantif, dan aktif sosial yang dikembangkan melalui pendidikan, media masa dan interaksi sosial.

Paradigma keberagaman *inklusif-pluralis* berarti dapat

menerima pendapat dan pemahaman agama lain yang memiliki basis ketuhanan dan kemanusiaan. Pemahaman keberagaman yang multikultural berarti menerima adanya keragaman ekspresi budaya yang mengandung nilai-nilai kemanusiaan dan keindahan. Sedangkan pemahaman yang humanis adalah mengakui pentingnya nilai-nilai kemanusiaan dalam beragama yang artinya seseorang yang beragama harus dapat mengimplementasikan nilai-nilai kemanusiaan; menghormati hak azasi orang lain, peduli terhadap orang lain dan berusaha membangun perdamaian dan kedamaian bagi seluruh umat manusia.

Paradigma *dialogis-persuasif* berarti lebih mengedepankan dialog dan cara-cara damai dalam melihat perselisihan dan perbedaan pemahaman keagamaan daripada melakukan tindakan-tindakan fisik seperti teror, perang, dan bentuk kekerasan yang lain. Paradigma kontekstual berarti menerapkan cara berpikir kritis dalam memahami teks-teks keagamaan yang tidak bisa diganggu gugat akan tetapi tidak sedikit dari teks-teks keagamaan tersebut yang membutuhkan intepetasi-intrepretasi kritis dalam upaya untuk menjawab permasalahan-permasalahan keagamaan terkini.

Sedangkan paradigma *subtantif* adalah mementingkan dan menerapkan nilai-nilai agama daripada hanya melihat dan mengagungkan simbol-simbol keagamaan. Paradigma pemahaman aktif sosial berarti agama tidak hanya menjadi alat pemenuhan kebutuhan rohani secara pribadi saja. Akan tetapi yang terpenting adalah membangun kebersamaan dan solidaritas bagi seluruh umat manusia melalui aksi-aksi sosial yang nyata yang dapat meningkatkan kesejahteraan umat manusia.

Dengan membangun paradigma pemahaman keberagaman yang lebih humanis, pluralis, dan kontekstual diharapkan nilai-nilai universal yang ada dalam agama seperti kebenaran, keadilan, kemanusiaan, perdamaian dan kesejahteraan umat manusia dapat ditegakkan. Lebih khusus lagi, agar kerukunan dan kedamaian antar umat beragama dapat terbangun.

Orientasi pendidikan yang tidak hanya mengacu pada pembentukan pemahaman keagamaan secara tekstual dan ritual, tapi juga mengacu pada pemahaman yang kontekstual dan sosial. Kurikulum yang tidak hanya bertujuan membangun kemampuan

siswa terhadap mata pelajaran keagamaan, tapi juga bagaimana membangun sikap siswa yang agamis dan peduli.

Guru merupakan faktor penting dalam pengimplementasian nilai-nilai keagamaan yang inklusif dan moderat di sekolah. Guru mempunyai peran penting dalam pendidikan agama berwawasan multikultural karena ia merupakan salah satu target dari strategi pendidikan tersebut. Apabila seorang guru memiliki paradigma keberagamaan yang inklusif dan moderat, maka ia juga akan mampu untuk mengajarkan dan mengimplementasikan nilai-nilai keberagamaan tersebut terhadap siswanya di sekolah.

Menjadi seorang guru agama yang berwawasan multikultural dituntut untuk hati-hati dalam memberikan analisis suatu masalah. Misalnya saja pada gambaran masalah berikut ini :

“Seorang guru yang beragama A, sedang memberikan penjelasan bahwa krisis ekonomi pada tahun 1997 yang dialami oleh hampir keseluruhan negara-negara di benua X merupakan akibat dari konspirasi perdagangan pengusaha kelas dunia dari negara Y yang notabene beragama B, lebih lanjut lagi dia menjelaskan bahwa para pengusaha tersebut sengaja menciptakan krisis di benua X yang mayoritas penduduknya beragama A, agar masyarakat yang beragama A selalu berada di bawah kontrol negara dari agama B”.

Penjelasan dari guru agama semacam ini merupakan tindakan yang tergolong provokatif, karena dapat membangkitkan kebencian siswa terhadap para pemeluk agama tertentu. Apabila seorang guru agama tidak mempunyai argumentasi atau alasan yang bisa dipertanggungjawabkan, seharusnya ia tidak memberikan penjelasan yang dapat merusak kepercayaan siswa terhadap orang yang berbeda yang berada di lingkungan sekitarnya.

Menurut sebagian besar hasil penelitian terhadap berbagai kasus sosial, budaya, dan politik, kasus-kasus seperti yang tersebut di atas lebih dilatarbelakangi oleh adanya kepentingan politik dan ekonomi. Agar kasus seperti demikian tidak terjadi, menurut Ainul Yaqin penting bagi seorang guru agama untuk memahami perannya dan mempunyai wacana keberagamaan yang moderat yaitu guru agama yang tidak mudah menyalahkan pemeluk agama lain (Yaqin, 2005:60).

Peran guru agama dalam pengimplementasian nilai-nilai keberagamaan yang moderat meliputi: *pertama*, menyelenggarakan proses pembelajaran yang demokratis dan objektif di dalam kelas. Artinya segala tingkah lakunya, baik sikap dan perkataannya, tidak diskriminatif (bersikap adil dan tidak menyinggung) anak didik yang berbeda dalam paham keberagamaannya, misal dari keberagaman internal dalam agama (NU, Muhammadiyah) atau bahkan agama lain. *Kedua*, menyusun rencana atau rancangan pembelajaran yang bertujuan mengarahkan anak didik untuk memiliki kepedulian yang tinggi terhadap kejadian-kejadian tertentu yang ada hubungannya dengan agama, contohnya saat terjadi bom Bali pada tahun 2003. Jika ia seorang guru agama yang berwawasan multikultural maka ia akan menunjukkan keprihatinannya terhadap peristiwa tersebut dan menjelaskan bahwa jalan kekerasan tidak akan pernah menyelesaikan suatu masalah malah akan menimbulkan masalah baru yang lebih berat (Muhaimin, 2002:59). Berkaitan dengan hal ini, guru agama harus menjelaskan bahwa inti dari ajaran agama Islam adalah menciptakan kedamaian dan kesejahteraan bagi seluruh umat manusia. Pemboman, invasi militer dan segala bentuk kekerasan adalah sesuatu yang dilarang dalam agama. Sebagai jawaban, dialog dan musyawarah adalah cara yang tepat untuk menyelesaikan masalah yang sangat dianjurkan di dalam agama Islam demikian pula dengan agama-agama yang lain.

Kemajuan teknologi diperbagai bidang, mendorong masuknya kebudayaan luar ke tanah air dengan hampir tidak dapat terbendung. Desakan budaya luar- budaya non Islam- yang sedemikian rupa mendorong kita untuk melakukan proses belajar antar budaya ataupun antar peradaban, sehingga unsur-unsur kebudayaan asing dapat diterima dan diolah ke dalam kebudayaan sendiri (Muhaimin, 2002:60). Proses ini didorong oleh ajaran Islam yang : (1) menghormati akal manusia, (2) mewajibkan umatnya untuk menuntut ilmu dan berdo'a agar ilmu mereka bertambah; (3) melarang taqlid buta; (4) menggalakkan daya inisiatif;(5) menyuruh mempergunakan hak atas keduniaan untuk mencapai kesejahteraan di dunia dan di akhirat;(6) menganjurkan memperluas pengalaman dan pergaulan; (7) memerintahkan bersikap kritis atas segala sesuatu; (8) menitahkan sikap terbuka dan berlapang dada; (9) menitahkan hidup yang berkeseimbangan. Hal ini menuntut seorang guru agama

untuk bersikap proporsional terhadap kebudayaan yang artinya ia harus mampu memelihara unsur nilai dan norma kebudayaan yang sudah ada, yang bersifat positif; menghilangkan unsur nilai dan norma kebudayaan yang nilainya negatif; menumbuhkan unsur nilai dan norma yang belum ada, yang bersifat positif; bersikap *receptive* (menerima), *selective*, *digestive* (mencernakan), *assimilative* (menggabungkan dalam suatu sistem), dan *transmissive* terhadap kebudayaan pada umumnya; dan melakukan penyucian atas kebudayaan, agar sesuai atau tidak bertentangan dengan nilai-nilai dan norma-norma Islam. hal ini mengandung makna bahwa setiap guru agama Islam dituntut untuk menjadi aktor beragama yang loyal, *concern* dan *commitment* dalam menjaga dan memelihara ajaran dan nilai-nilai Islam dalam segala aspek kehidupan.

Seorang guru agama Islam bertanggung jawab atas religiusitas anak didiknya meski tidak secara penuh -masih ada orang tua dan diri anak sendiri- oleh karena itu penting bagi seorang guru agama Islam untuk menciptakan suasana yang religius baik bersifat vertikal yang diwujudkan dalam bentuk kegiatan-kegiatan ritual, seperti shalat berjama'ah, puasa senin-kamis, do'a bersama ketika akan dan telah meraih sukses tertentu, menegakkan komitmen dan loyalitas terhadap *moral force* di sekolah dan lain-lain. Kegiatan-kegiatan ritual yang merupakan bentuk dari *habl min Allah* tersebut akan selalu memiliki konsekuensi horisontal dan sosial. Seseorang yang hanya mementingkan ritual atau hubungan vertikal dengan Tuhannya dari pada hubungan horisontal atau sosial maka ia lebih mementingkan kesalehan individu, atau terjebak dalam *hedonisme spiritual* yang hanya memberikan manfaat untuk dirinya sendiri dan bukan termasuk ahli manfaat. Untuk menciptakan suasana religius di sekolah dapat dilakukan melalui pendekatan pembiasaan, keteladanan, dan pendekatan persuasif atau mengajak kepada warganya dengan cara halus, dengan memberikan alasan dan prospek baik yang bisa meyakinkan mereka.

Muhadjir dalam Muhaimin (2002:140) menyatakan bahwa kompleksitas kehidupan pluralistik menuntut seseorang untuk tidak menampilkan konstruk yang *closed ended*. Seorang guru agama harus terus mengembangkan kesadaran multikulturalis anak didiknya. Sikap yang multikulturalis dalam hidup bukanlah mengajak orang untuk beragama dengan jalan *sinkritisme*, memaknai bahwa semua agama

sama atau berusaha mencampur baurkan segala agama menjadi satu. Dan bukan pula mengajak seseorang untuk melakukan sintesis dalam beragama atau menciptakan agama baru tapi sikap multikulturalis yang dimaksud adalah sikap yang setuju dengan adanya perbedaan (*agree in disagreement*) ia yakin bahwa agama yang ia peluk itulah agama yang paling benar dan baik, namun demikian diantara agama yang satu dengan yang lainnya di samping terdapat perbedaan juga terdapat persamaan.

Ketika menjalankan tugasnya di dalam kelas, seorang guru agama akan dihadapkan pada keragaman pengetahuan, latar belakang, pengamalan dan pengalaman serta persepsi keberagamaan anak didik. Sebagaimana diketahui anak didik dalam satu kelas maupun lingkungan sekolah memiliki keragaman. Artinya kondisi yang satu dengan yang lain belum tentu sama, apalagi dalam beragama, kita tidak mungkin terbebas dari pengaruh-pengaruh paham keagamaan yang hidup di tengah-tengah masyarakat. Sebagai contoh dalam Islam kita mengenal paham *ahlu sunnah wal jama'ah* dan ada yang tidak. Dengan demikian dalam menjalankan tugas dan peran utamanya itu guru agama tidak hanya menguasai bahan dan didaktik metodik, melainkan menuntut kesiapan serta kematangan pribadi dan wawasan keilmuan yang luas, dalam lingkungan yang multikultural, seorang guru agama sebagai komunikator harus mampu menghadapi keragaman yang ada di lingkungan sekolah dengan profesional dan proporsional.

E. Penutup

Penulis berfikir bahwa, Indonesia sebagai negara dengan masyarakat yang multikultural niscaya memerlukan pendidikan agama yang sesuai dengan kondisi multikultural, yakni pendidikan agama yang mampu menumbuhkan kesadaran berbudaya, sadar akan hadirnya berbagai perbedaan kebudayaan dan kesatuan sosial dalam masyarakat Indonesia yang majemuk. Pendidikan Islam harus bersifat stabilitas, yang berarti tidak berubah atau tidak menginginkan perubahan, ini berkaitan dengan ajaran ketauhidan dalam Islam, dan bersifat fluiditas, artinya dalam pendidikan agama Islam dimungkinkan terjadi perubahan-perubahan. Pendidikan Islam hendaknya bisa menjadi pendidikan yang berasal dari masyarakat, yakni pendidikan yang memberikan jawaban kepada kebutuhan

(needs) dari masyarakat sendiri.

Pembelajaran Pendidikan Agama Islam berwawasan multikultural diharapkan dapat membentuk perspektif kultur Islam yang baru dan lebih matang, membina relasi antar kultur Islam yang harmonis, tanpa mengesampingkan dinamika, proses dialektika dan kerjasama timbal balik. Paradigma multikultural perlu diposisikan sebagai landasan utama penyelenggaraan pembelajaran yang memiliki beberapa pendekatan untuk mengintegrasikan dan mengembangkan perspektif multikultural, yakni mempromosikan konsep diri yang positif, memberikan pengayaan literatur-literatur Islam yang bermuatan pengetahuan Islam yang plural ataupun multikultural kepada anak didik. Pendidikan Agama Islam dalam pendidikan multikultural tidak semata menyentuh proses pemindahan pengetahuan (*transfer of knowledge*), namun juga membagi pengalaman dan ketrampilan (*sharing experience and skill*). Pembelajaran pendidikan agama Islam berwawasan multikultural mengajarkan tentang kerukunan atau toleransi dan demokrasi.

Jadi, peran guru agama dalam pembelajaran Pendidikan Agama Islam berwawasan multikultural yaitu:

1. Menyelenggarakan proses pembelajaran yang demokratis dan objektif di dalam kelas. Artinya segala tingkah lakunya, baik sikap dan perkataannya, tidak diskriminatif (bersikap adil dan tidak menyinggung) anak didik yang berbeda dalam paham keberagamaannya.
2. Menyusun rencana atau rancangan pembelajaran yang bertujuan mengarahkan anak didik untuk memiliki kepedulian yang tinggi terhadap kejadian-kejadian tertentu yang ada hubungannya dengan agama.
3. Menciptakan suasana yang religius baik bersifat vertikal yang diwujudkan dalam bentuk kegiatan-kegiatan ritual.
4. Mengembangkan kesadaran multikulturalis anak didiknya.
5. Bertindak sebagai komunikator dalam menciptakan suasana keagamaan individu-individu maupun kelompok lingkungan anak didik dan mampu menghadapi keragaman yang ada di lingkungan sekolah dengan profesional dan proporsional.

F. Daftar Pustaka

- Ahmadi, Abu. (2004). *Sosiologi Pendidikan*. Jakarta : PT. Rineka Cipta.
- Baidhawiy, Zakiyuddin. (2005). *Pendidikan Agama Berwawasan Multikultural*. Jakarta: Erlangga.
- Fajar, A.Malik. (2005). *Holistika Pemikiran Pendidikan*. Jakarta: Raja Grafindo Persada.
- Hilmy, Masdar. (2003). *Menggagas Paradigma Pendidikan Berbasis Multikulturalisme*. *Jurnal Ulumuna*, Volume VII. Edisi 12 Nomor 2 Juli-Desember 2003.
- Mahfud, Choirul. (2005) .“ *Mewujudkan Kesetaraan Budaya*”, *Jawa Pos*, 26 Februari 2005.
- Manan, Abdul. (2003). *Masyarakat Sebagai Salah Satu Lingkungan Pendidikan*. Malang: IKIP Malang.
- _____, M.A et. al. (2002). *Paradigma Pendidikan Islam: Upaya Mengefektifkan Pendidikan Agama Islam di Sekolah*. Cet. II. Jakarta : PT. Remaja Rosda Karya
- _____. (2002).*Paradigma Pendidikan Islam : Upaya mengefektifkan Pendidikan Agama Islam di Sekolah*. Bandung: Remaja Rosda Karya.
- Muhaimin. (2002). *Paradigma Pendidikan Islam: Upaya Mengefektifkan Agama Islam Di Sekolah*, Cet. II, Jakarta: PT. Remaja Rosda Karya
- Yaqin, M. Ainul. (2005). *Pendidikan Multikultural : Cross-Cultural Understanding untuk Demokrasi dan Keadilan*. Yogyakarta: Pilar Media
- Zamroni, A. (2006). *Pendidikan Kecakapan Hidup dan Kesadaran Budaya*. MPA No. 239 Th. XX Agustus 2006.

PEDOMAN PENULISAN

- A. Tulisan berupa hasil penelitian/kajian konseptual tentang studi Islam yang belum pernah dipublikasikan (orisinal)
- B. Sistematika dan Teknis Penulisan :
 1. Hasil Penelitian mencakup : judul, nama penulis, alamat penulis dan lembaga, abstrak, *key words*, pendahuluan, metodologi, paparan hasil, pembahasan, kesimpulan dan saran, dan references
 2. Kajian Konseptual mencakup: Judul, nama penulis, alamat penulis dan lembaga, abstrak, *key words*, pendahuluan, Isi atau pembahasan (terbagi atas bagian/sub-sub bagian), kesimpulan dan saran, dan references
 3. Judul terdiri dari 5-14 kata (bahasa Indonesia) 5-10 (bahasa Inggris), mencerminkan isi artikel
 4. Nama penulis tanpa gelar, dilengkapi alamat korespondensi, No. Telp. dan alamat e-mail dan nama lembaga tempat kerja atau tempat penelitian dilakukan dan alamat lembaga
 5. Abstrak berisi paparan singkat tujuan, metode, ringkasan hasil dan kesimpulan, ditulis dalam satu alinea berbahasa Inggris, paling banyak 200 kata, ada kata kunci (*key words*) yang berisi konsep-konsep penting yang dibahas dalam artikel yang berbentuk kata atau frase
 6. Hasil kajian dipaparkan dalam bentuk yang mudah dipahami (tabel dan/atau gambar), selain dalam bentuk verbal, sehingga mudah diingat
 7. Hasil analisis telah ditafsirkan secara substantif, dibandingkan dengan temuan sebelumnya yang sejenis, dibandingkan dengan teori terkait untuk mengarah pada verifikasi teori tersebut
 8. Kesimpulan mengandung sesuatu yang baru, terkait langsung dengan masalah penelitian yang telah dirumuskan, memberikan kontribusi pada perkembangan ilmu terkait
 9. Cara pengacuan menggunakan *innote* (dalam teks) dengan sistem; nama-Tahun-halaman, sehingga dengan cepat dapat memberikan senarai kemuktakhiran pustaka yang diacu contoh:
 - a. Ibrahim Bafadlal (2001:25) mengemukakan bahwa syariat Islam bersifat Universal untuk semua bangsa di Dunia

- b. Syariat Islam bersifat Universal untuk semua bangsa di dunia (Ibrahim Bafadlal, 2001:25)
10. Pustaka yang diacu harus relevan dengan masalah yang dikaji; lebih banyak berasal dari sumber primer daripada sekunder; lebih banyak dari sumber yang diterbitkan 10 tahun terakhir (kecuali kajian historis); lebih banyak dari jurnal ilmiah; disusun berdasar urutan abjad; tanpa nomer; nama belakang didahulukan tanpa koma, bila dua orang atau lebih dipisahkan dengan koma (,) menggunakan sistem; nama. tahun. judul buku. Kota penerbit; nama penerbit.